

REVISTA

VALE

Arte

Ciência

Cultura

Fundação Educacional do Município de Assis – FEMA

Revista do Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis – IMESA

 **fema**
Fundação Educacional do Município de Assis

Clas.	R 700
Cutt.	5149
	50
Proc.	10 700
RS	
Data	
Tombo	2012

Número 6

Novembro/2012

Ficha Catalográfica

VALEArte, Ciência, Cultura nº 6, Assis, SP

Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis – IMESA

Fundação Educacional do Município de Assis – FEMA

Anual

ISSN – 1676-2525

1. Faculdades – Artigo. 2. Faculdade – periódicos

I. IMESA

001.05

Presidente do Conselho Curador

Flávio Herivelto Moretone Eugenio

Diretor-executivo

Ms. Eduardo Augusto Vella Gonçalves

Diretor do IMESA

Ms. Eduardo Augusto Vella Gonçalves

Vice-diretora do IMESA

Dra. Elizete Mello da Silva

Coordenadores de cursos**Ciências Gerenciais**

Ms. João Carlos da Silva

Comunicação Social (Jornalismo e Publicidade e Propaganda)

Ms. Maria Lúdia de Mario Bignotto

Direito

Ms. Gerson José Benelli

Informática (Ciência da Computação e Análise de Sistemas)

Dr. Alex Sandro Romeo de Souza Poletto

Matemática

Ms. Leonor Fic Farcic Menk

Enfermagem

Esp. Rosângela Gonçalves da Silva

Química

Dra. Mary Leiva de Faria

Comissão Editorial

Profa. Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

Profa. Dra. Márcia Valéria Seródio Carbone

Prof. Dr. Francisco Emílio Baleotti

Artes Eletrônicas

Agência Geração Propaganda

Diagramação

Gráfica União

Fotografia

Marcela Rulfini Barbosa – aluna do 2º ano de Publicidade e Propaganda da FEMA

Revisão Textual

Profa. Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

Profa. Dra. Márcia Valéria Seródio Carbone

Conselho Consultivo

Profa. Dra. Cláudia Valéria Penavel Binato – UNESP

Prof. Dr. João Luís Cardoso Tápias Ceccantini – UNESP

Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino – UEL

Prof. Dr. Mario José Politi – USP

Prof. Dr. Pedro Henrique Godinho – UNESP

Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa – UNESP

Prof. Dr. Sérgio Donizete Zorzo – UFSCar

Profa. Dra. Tânia Lobo Muniz – UEL

Prof. Dr. Vinício Carrilho Martinez – UNESP

Tiragem

500 exemplares

FEMA – Fundação Educacional do Município de Assis

Av. Getúlio Vargas, 1200 – Vl. Nova Santana – Assis/SP – 19807-634

Fone: (18) 33021055 – www.fema.edu.br

SUMÁRIO

COMUNICAÇÃO SOCIAL

A LINGUAGEM DIALÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS NA ORALIDADE E NA ESCRITA	09
Maria Regina de PAULA (UNESP-PP)	

A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NAS OBRAS DE LYGIA BOJUNGA: ALGUNS APONTAMENTOS	22
Thiago Alves VALENTE (UENP-CP)	
Rejane Antônia Alves ISHIMATSU (UENP-CP)	

ATREVIMENTO EMILIANO: PROVOCAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS COM OBRAS DE LOBATO	35
Eliane Aparecida Galvão Ribeiro FERREIRA (FEMA/UNESP-Assis)	

MONOLOGISMO E DIALOGISMO LINGÜÍSTICOS: CARACTERIZAÇÕES DE UM PERCURSO	52
Odilon Helou Fleury CURADO (UNESP-Assis)	

DIREITO

A SOLIDARIEDADE COMO FUNÇÃO	67
Aenilton da Silva CARDOSO (PUC-SP)	

CONTRATO DE <i>KNOW-HOW</i>: VISÃO GERAL, FORMAÇÃO E FORMALIZAÇÃO	77
Adriana Paiva VASCONCELOS (PUC-SP)	

ESTADO CONSUMIDOR E LICITAÇÕES SUSTENTÁVEIS	96
Eliana Kamada GABRIEL (PUC-SP)	

MEIOS COERCITIVOS E DE SUB-ROGAÇÃO: LIMITES	115
Luiz Antonio Ramalho ZANOTI (FEMA-Assis)	

PARÂMETROS PARA A EFICÁCIA HORIZONTAL DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS	126
Rafael de Souza BORELLI (UEL-PR)	

EDUCAÇÃO

PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DA REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	149
Jolinda de Moraes ALVES (UEL-PR)	
Francieli Piva BORSATO (UEL-PR)	

Comunicação Social

A LINGUAGEM DIALÓGICA: REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS NA ORALIDADE E NA ESCRITA

Maria Regina de PAULA¹ (UNESP-PP)

RESUMO: Este artigo tem por objetivo estimular reflexões acerca das relações que as habilidades para os processos discursivos orais e escritos guardam com o modo interativo de produção de sentidos em práticas sociais, por meio de ações com a linguagem e sobre a linguagem, em determinado contexto social. Em ações interindividuais, em atividades dialógicas permeadas por implícitos e explícitos, caracterizadores e indutores de processos analítico-reflexivos, argumentativos e cognitivos, os indivíduos inter-relacionam-se, buscam a interlocução em movimentos de avaliação, seleção e escolhas lexicais, de informações para a construção de sentidos de seus textos ali produzidos. O artigo procura, também, demonstrar como práticas discursivas orais podem colaborar decisivamente para os processos discursivos escritos ao fazer uso de sua proposta de compreensão. O estudo centra seu foco discursivo no texto publicitário, que tem como circunstância submeter seus leitores à aceitação inadvertida de seus valores, atraindo-lhes a atenção por meio de determinadas “construções de verdade” pautadas por pensamentos implícitos, figuras de linguagem, entre outros recursos. Tais práticas discursivas orais, assim como o estudo do texto publicitário, tendem a favorecer o desenvolvimento de habilidades analíticas, reflexivas e argumentativas nos alunos ao possibilitar-lhes a ampliação de suas capacidades cognitivas para a expansão de recursos expressivos e do processo da produção escrita.

PALAVRAS-CHAVE: linguagem; dialogismo; produção de sentido; oralidade; escrita.

¹ Maria Regina de Paula, Mestranda em Educação na Universidade Estadual Paulista – FCT/Unesp Presidente Prudente; Pesquisadora em Linguagem, Produção escrita e Produção de sentidos na oralidade e na escrita. Contato: mreperla@hotmail.com.

ABSTRACT: This paper aims to stimulate reflection on the relationships that the skills for oral and written discursive processes keep the interactive mode of production of meaning in social practices, through actions with the language and the language in a given context social. In inter-actions in dialogic activities permeated by implicit and explicit processes characterizing and inductors analytical-reflective, argumentative and cognitive, individuals inter-relate, to seek dialogue in movement evaluation, selection and lexical choices, information to construction of meanings of their texts produced there. This article, also demonstrate how oral discourse practices can collaborate decisively to the discursive processes written to make use of his understanding of the proposal. The study focuses on the discursive focus your advertising text, which has as its readers to submit circumstance inadvertent acceptance of its values , attracting their attention through certain “constructions of truth” guided by implicit thoughts, figures of speech, among other resources . Such oral discursive practices, as well as the study of advertising text, tend to favor the development of analytical skills, reflective and argumentative in students to enable them to expand their cognitive abilities to expand expressive resources and the process of writing production.

KEYWORDS: language; dialogism: production sense; orality; writing.

A visão de linguagem da qual um pesquisador parte, está claro, oriente teórico-metodologicamente as investigações. Neste caso, é conveniente apresentar neste texto, ainda que de forma sucinta, as principais concepções, definidas e desenvolvidas em sua historicidade linguística, antes de considerar nossa proposta de trabalho. A primeira concepção a toma como expressão ou representação do mundo e do pensamento do homem, como reflexo, tradução do seu pensamento, voltada para si mesmo. Podemos admitir tal reflexo como uma manifestação egocêntrica do homem, na qual a importância ao “eu” projeta-se em situações monológicas e passivas, sem mensurar aspectos da comunicação em nível dialógico, cuja representatividade reside nas considerações do seu interlocutor e no contexto social em que a comunicação é desenvolvida.

A segunda concepção de linguagem a considera como um instrumento para a comunicação, uma vez que a língua é vista como um código com o qual a linguagem é utilizada pelo emissor para a transmissão das informações a

determinado(s) receptor(es), ou seja, é vista apenas como um código formal com o qual o emissor transmite suas informações (KOCH, 2006, p. 16).

Neste sentido, a língua passa a ser entendida como um instrumento a ser decodificado em suas instâncias de utilização, em dada situação comunicacional. Podemos citar como exemplo as palestras ou os cursos de aprimoramento profissionais, nos quais os receptores de tais informações não são considerados interlocutores, mas sujeitos que condicionam as informações recebidas e que com as quais têm a finalidade e o objetivo de melhor desenvolver e elaborar sua tarefa profissional.

Nesta situação de comunicação, observamos que a língua é posta como uma ferramenta preestabelecida para uso em determinado contexto social, utilizada formalmente para a plena compreensão da informação transferida e de uso exclusivo para informar, mas em nível monológico. Além disso, o papel ativo dos receptores a tais informações é considerado nulo, já que não operam em situações ativas e reflexivas. Portanto, neste caso, eles detêm um papel passivo diante da situação contextual.

Salienta-se a função da linguagem como a de transmissão de informações. O código deve, portanto, ser de domínio dos falantes, usado de modo semelhante, convencionado, preestabelecido, para garantir a eficácia daquela transmissão. O sistema linguístico, neste caso, sustenta-se como um dado externo à consciência do indivíduo. (CURADO, 2011, p.26-27).

Para Curado (2011, p.26-27), a terceira concepção entende a linguagem como forma ou processo de “interação”, isto é, como atividade, como ação “interindividual”, nas quais os indivíduos inter-relacionam-se em determinado contexto social desenvolvendo atividades dialogicamente. Neste contexto, há circunstâncias implícitas que indicam a existência de interlocuções fundamentadas em atividades cognitivas, argumentativas e reflexivas que levam os interlocutores a desenvolver processos discursivos.

Sob tal concepção, notam-se locutores e interlocutores em condições de interagir ativamente ante a possibilidade de construção de novos conhecimentos. Nestas relações sociais, são facultados a eles conceitos e valores passíveis de conduzi-los à ampliação de suas capacidades de produção de sentidos em ações de compreensão, interpretação e produções discursivas, orais ou escritas. Podem-se abrir, dessa forma, em tais processos, oportunidades concretas à capacitação argumentativa e reflexiva, na medida em que os sujeitos põem-se a receber, analisar e transformar as informações em

seu benefício próprio e na de seu grupo social, construindo significações a partir das situações implícitas e explícitas nas quais se envolveram, elaborando sentidos pertinentes à organização social em que agem. No dialogismo linguístico, segundo Koch (2006, p.17), redefinem-se, assim, a língua e o papel do sujeito, até porque a compreensão

[...] deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação de um emissor. Ela é, isto sim, uma *atividade interativa* de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e a sua reconstrução no interior do evento comunicativo.

A partir das práticas discursivas, a linguagem em uso é empregada nas realizações de criações analíticas e nas ações dos indivíduos em seu grupo social ao emitir pontos de vista sobre os elementos linguísticos desenvolvidos e, ao mesmo tempo, colaborando para o crescimento de outros valores ao grupo.

Neste sentido, em decorrência da atividade interativa através do uso da língua, verificam-se a produção de sentidos e, portanto do conhecimento, do saber à medida que o processo discursivo é desenvolvido, facultando-lhes compreender outras formas de pensar, outros textos que diferem de sua compreensão de mundo.

Assim, os contextos socioculturais desenvolvem-se de modo a estabelecer uma articulação para o aumento das habilidades discursivas de cada indivíduo, que consegue ampliar sua postura reflexiva e crítica construindo sentidos em seu próprio discurso e avaliando outros, elaborando novos significados por meio do grupo cultural e social com o qual interage.

É, portanto, no contexto social e em situações nas quais se prestigiam os processos discursivos entre indivíduos que podemos observar suas realizações e crescimento cultural, social e cognitivo. Por meio das situações de diálogo e enfrentamento às oposições e defesas de seu ponto de vista, os sujeitos se desenvolvem no assentamento de ideias e posturas sobre determinado tema, através das construções de sentidos produzidas nessas atividades interativas pela capacidade de reflexão crítica sobre as diversas informações com que se deparam.

Além disso, não podemos pensar que as atividades discursivas daquele momento sejam consideradas acabadas e definitivas, uma vez que cada prática

social estará permeada pelas ideologias vigentes daquele grupo social, caracterizado por formas distintas de pensar. Nos processos dialógicos em que os grupos sociais interagem e se interpelam, crescem-se novos pensamentos e valores, o que contribui para promover o desenvolvimento cultural e cognitivo daquele ambiente social no qual o indivíduo atua.

Nas práticas sociais, seus agentes buscam a interlocução em movimentos de avaliação, seleção, escolhas sobre as práticas que se desenvolvem, como caminhos em que essas ações discursivas estimulam a produção do saber, do conhecimento através de operações cognitivas, analíticas e reflexivas para compreender o que está sendo desenvolvido naquela conversação. Atua-se na medida de considerações sobre ela em movimentos nos quais se incluem um repertório prévio, já que as práticas sociais requerem construções coletivas, interativas e interindividuais.

Neste contexto discursivo, o tipo de texto argumentativo, do gênero publicitário, aparece em papel de destaque, podendo desenvolver-se em atividades enunciativas, entre locutores e interlocutores, sob certas condições de produção, oriundas em determinado meio social. Nestes termos,

[...] para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma linguística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada. Para o locutor, a forma linguística não tem importância enquanto sinal estável e sempre igual a si mesmo, mas somente enquanto signo sempre variável e flexível. Este é o ponto de vista do locutor. (BAKHTIN, 2004, p.92-93).

Assim, gostaríamos de destacar a importância que o estudo do texto argumentativo, de gênero publicitário, pode adquirir no nosso processo de compreensão de sentidos em nossas atividades cotidianas. Diariamente, deparamo-nos com uma diversidade de informações e publicações midiáticas, um autêntico bombardeio de informações noticiadas de modo extremamente rápido e variado, não nos permitindo tempo hábil para observá-las e sobre elas pensarmos de modo analítico, o que tende a nos dificultar reflexões imparciais sobre sua coerência, e mesmo análises acerca da veracidade do que é veiculado, incluindo indagar sobre sentidos que esta ou aquela propaganda pode ou não ter de influência sobre seus interlocutores.

De vertente persuasiva, o texto publicitário pode conduzir à aceitação, de modo irrefletido, de determinadas ideias, conceitos e valores, por meio de supostas *construções de verdade*, utilizando para isso recursos como certas

figuras de linguagem, argumentações pautadas em pensamentos implícitos no texto, entre outros, com a finalidade de atrair a atenção do leitor e convencê-lo. Para Citelli:

É possível que o persuasor não esteja trabalhando com uma verdade [...], mas apenas com verossimilhança. Isto é, algo que brinca de verdade, que se assemelha ao verdadeiro, processo garantido através de uma lógica que faz o símile (similar, parecido) confundir-se com o vero (verdadeiro, original). (2005, p.14).

O sentido e os valores que damos a alguns contextos e não a outros são determinados pelas práticas sociais anteriores que mantivemos em certas estruturas sociais, pelas considerações que imprimimos ou não àquela situação, indicando-nos momentos significativos ou momentos de ressignificação a rupturas de conceitos mantidos até então, posicionando-nos em relação a eles. Alguns valores são motivadores de reflexão e revistos, operando aí produção de sentidos por meio das práticas discursivas em âmbitos sociais sociais, em que seus agentes operam por meio da linguagem. De acordo com Spink e Medrado:

O sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo, mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas – constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos a sua volta. ([sic], 1999, p.41).

Estes processos de interlocução mediados pela linguagem possibilitam a cada indivíduo não só expor seu pensamento como também ter a oportunidade de modificá-lo em consequência da aceitação dos valores de seu interlocutor. Desta forma, locutor e interlocutor se alternam em suas buscas pela compreensão por meio de ações com a linguagem, surgindo, a partir deste processo, a progressão de sua capacidade em argumentar ao indagar, explicar, negar, aceitar etc., no contexto em que são produzidas.

Ao admitir a linguagem em uso como ações que se desenvolvem entre grupos sociais organizados, nos quais a participação do outro repercute no pensamento, na organização e na transformação daquele grupo, locutores e interlocutores alternam-se em busca da compreensão, na construção dos sentidos daquelas práticas. Esse procedimento habilita-os aos processos de sua capacidade reflexiva e argumentativa como recursos que irão repercutir em sua linguagem, e em seu desenvolvimento intelectual e social como sujeitos participativos na sociedade em que atuam. Assegura,

dessa forma, Garcez (1998, p.50) que “[...] a origem das funções psicológicas superiores, tanto na filogênese como na ontogênese, deve ser buscada nas relações sociais, no processo social e histórico em que há um movimento constante de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados.” E acrescenta adiante (GARCEZ, 1998, p.51): “[...] na ontogênese há um processo de internalização de signos e de práticas sociais que permitem ao indivíduo o desenvolvimento do pensamento verbalizado”.

Qualificar e quantificar o processo interativo (discurso oral) como atividade organizacional e que capacite sujeitos para a sua proficiência linguística exige procedimentos (MARCUSCHI, 2000, p.6) que vão da organização à interpretação do processo conversacional, otimizando tal atividade e observando seus integrantes nelas. Suas relações comunicativas dependem de como as informações circularam nesse contexto e como cada integrante agiu mediante as organizações linguísticas desenvolvidas em tais práticas.

Não se trata de decodificar os aspectos linguísticos, mas compreender os lexicais e semânticos que estão implícitos e explícitos ao conteúdo verbal, manifestados por seus participantes. A enunciação de cada sujeito em determinada atividade dialógica tem por objetivo produzir e possibilitar a compreensão do sentido que aquele discurso traz para si mesmo e para o grupo. Isto é, como cada indivíduo manifesta linguisticamente sua proposição de modo que perceba as significações e produções de sentidos que permeiam aquela interação em atividades de usos da língua, oral e mesmo escrita, nas práticas sociais.

A escrita se tornou uma tecnologia, impondo-se na sociedade como uma das mais importantes práticas sociais, sendo, inclusive, considerada como parâmetro de avaliação para a língua falada. Desse modo, esta é avaliada pelo viés da língua escrita, o que é considerado um equívoco uma vez que ambas, embora, de mesmo conteúdo léxico e gramatical, possuem diferentes formas de construção, de acordo com a diversidade da situação comunicativa a que se propõem em determinada circunstância.

Tendo em vista as atividades discursivas orais, o falante, em suas construções, desenvolve atividades de formulação e reformulação nas quais a elipse, o anacoluto, as hesitações e as correções, entre outros, são recorrentes. A situação enunciativa indica um comprometimento com essas atividades interativas; regula-se a fala e a linguagem de acordo com o público e com o tempo para o processamento do texto, uma vez que este se apresenta em se fazendo, isto é, em sua elaboração mental e manifestação verbal

desenvolvidos pelos interlocutores no momento da interação. Esta dinâmica torna a fala, portanto, uma atividade pouco planejada.

O texto escrito, ao contrário, pode ser planejado e modificado diversas vezes. Além disso, recursos prosódicos que existem na fala, obviamente ausentes na escrita, como a gestualidade, a mímica, entre outros, obrigam ao processamento de intensa explicitude verbal. Como esclarece, a propósito, Marcuschi (2001, p.17),

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informações, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante.

Ao depararmos-nos com um texto escrito temos a impressão de que se trata naturalmente de algo homogêneo e conciso, porém, a dificuldade de se fazer compreendido existe e é imensa, dada à complexidade dos fatores sintáticos, lexicais, semânticos, entre outros, para que a comunicação entre autor e leitores seja estabelecida. De modo diferente, ocorre com a fala, que é heterogênea, já que ajustamos a língua de acordo com o ambiente social no qual interagimos e nem sempre adequamos o sistema formal da língua à fala.

Para Vygotsky (In: OLIVEIRA, 1997, p.38), a cultura não é algo pronto e estático, mas nela estão inseridos conceitos e valores que fazem parte de sua organização social. Sendo assim, as relações sociais passam por uma gama de atividades complexas de aceitação ou não de determinado ponto de vista, de negociações de cada informação que ventila naquele meio social. As ações verbais que cada sujeito mantém em determinado grupo primeiro serão analisadas por ele para depois lhes serem atribuídos valores pelo grupo com que interage. A compreensão deste processo discursivo será a partir dos valores ideológicos e, portanto, do grupo social a que pertence cada indivíduo.

Assim, entendemos que o processo da compreensão sobre determinada prática discursiva será mediado tanto pela exteriorização da palavra e do pensamento de seu locutor, como de seu interlocutor. A sua expansão, a partir daquela conversação, caracteriza-se como em um contexto histórico e social, pois, afinal, as relações interativas se distinguem por meio da participação do outro nas ações discursivas para que o

diálogo se desenvolva de modo a que produza sentidos e conhecimentos a ambos, e ao grupo.

Para Vygotsky (In: REGO, 2007, p.93), o homem e o meio não estão dissociados, uma vez que para o seu desenvolvimento há a necessidade de este se apropriar de sua experiência histórica e cultural, influenciando-se reciprocamente através das interações sociais, das ações que promove e que recebe; ou seja, transformando e sendo modificado pelas relações produzidas neste contexto.

O modo como o conhecimento é formado e internalizado no sujeito está ligado não somente ao seu desenvolvimento físico e biológico, mas depende, principalmente, daqueles com os quais o sujeito se relaciona social e culturalmente. Estas relações interacionais com indivíduos de maior bagagem cultural em seu grupo social permitirão trocas de informações e, desta forma, a construção de conhecimentos, que serão internalizados e permitirão a ampliação cultural e cognitiva dos sujeitos envolvidos.

Observando-se a relevância no cuidado da utilização da linguagem nos processos interativos para que haja, de modo efetivo, uma maior compreensão de sua semânticidade, pretendemos apontar a importância da análise e da reflexão mediando o processo interlocutivo do sujeito para a produção de sentidos. Pensamos que estes sejam o que Geraldi (1991, p.16) chama de operações que os sujeitos fazem *com* e *sobre* a linguagem, caracterizando-se como ações linguísticas, ao lado, na constituição dos sujeitos discursivos, do que o autor denomina *ação* da linguagem. Esta possui características de flexibilidade, isto é, podemos com ela proceder a representações da própria linguagem, a ações *da* linguagem, a ações que se fazem *com* a linguagem e as que se fazem *sobre* a linguagem.

Além disso, o conhecimento do homem inicia-se a partir das relações sociais e culturais que estabelece para processos individuais, aumentando suas habilidades por meio de processos de assimilação e internalização, utilizando para isso sua capacidade cognitiva para interpretar e relacionar os dados de seu conhecimento prévio àqueles mediados no processo dialógico que mantém com o grupo social.

Vygotsky nos lembra que (In: OLIVEIRA, 1997, p.35) as representações mentais da realidade exterior são, na verdade, os principais mediadores a serem considerados na relação do homem com o mundo. Neste sentido, o termo *representação* é utilizado aqui para designar conhecimento, o modo como cada sujeito opera com as informações que recebe e as condiciona aos seus conhecimentos enciclopédicos.

Neste contexto, observamos a utilização da palavra como mediação simbólica dos indivíduos para expressar informações, seu ponto de vista, sua aceitação ou não durante as trocas dialógicas que se estabelecem em seu meio. Forma-se do conjunto de ações e interações um conjunto de dados, informações ricas em conhecimento para que o sujeito possa se desenvolver cultural e socialmente, fatores que podem ajudá-lo em suas atividades cognitivas para elaborar e reelaborar fatos, informações, dados que promovam a sua compreensão de mundo, além de contribuir para sua capacidade cognitiva e do grupo.

No que se refere ao processo de capacitação do sujeito para o desenvolvimento de sua proficiência linguística, devemos ter em mente que, na ação da fala, está contido nosso conhecimento prévio sobre o tema em pauta, por meio de construções de sentido que são evocadas durante o processo. Desta forma, entendemos que, para sermos compreendidos pelo nosso interlocutor, precisamos analisar o *quê* e *como* estamos falando e qual o sentido que nosso discurso está produzindo em nossos interlocutores sobre o que foi exposto; ou seja, devemos averiguar se a ação com a linguagem foi objeto de compreensão pelo sujeito com quem nos relacionamos e se, de fato, houve construções do saber, portanto, do sentido naqueles com quem nos comunicamos.

Falar requer a utilização de recursos expressivos adequados para nossa comunicação, de modo a que chamem a atenção dos interlocutores e solicitem deles outras palavras que conduzam à interlocução. Não basta que apenas o locutor compreenda seu próprio discurso: o que importa ao processo dialógico e interativo é a construção de sentidos para ambos, locutor e interlocutores. A propósito, Geraldi (1991) observa que se falar fosse somente se apropriar de um sistema de expressões pronto, admitindo-se a língua como um código disponível, não poderíamos ter, na real aceção do termo, uma construção de sentido.

A compreensão das ações discursivas interativas demanda processos reflexivos e expressões linguísticas dos indivíduos envolvidos. Isto indica que não se trata de simples decodificação do signo, das formas verbais, mas de ações reflexivas do locutor sobre a sua fala e a de seu interlocutor, ambos refletindo tanto sobre a ação linguística daquele com quem se fala, como analisando o desenvolvimento e a repercussão de seu próprio repertório linguístico e interpretativo em relação ao seu interlocutor; situação que redundará em outra ação linguística.

A linguagem possui características reflexivas, isto é, nós a representamos no momento em que refletimos sobre o *quê* e *como* dizer, no momento de sua

utilização nos diversos contextos sociais nos quais interagimos. Fazemo-nos compreender por meio de reflexões e ações linguísticas nas quais expomos nosso pensamento, contribuindo para a efetivação da qualidade da compreensão naquele momento social, quer utilizemos a escrita ou a oralidade.

Assim, qualquer que seja o meio pelo qual desenvolvemos um texto, por meio da língua escrita ou da oral, a sua funcionalidade implicará pensar sobre o ato da fala e sobre o da escrita no momento em que estas atividades são exercidas. Isto significa considerar que estas ações obrigatoriamente envolvem análise crítica e reflexiva sobre o que e como falamos ou escrevemos.

O conhecimento adquirido socialmente nas práticas sociais, escolarizadas ou não, é que possibilita aos sujeitos desenvolver atividades discursivas escritas, fazendo uso de seu pensamento analítico e estabelecendo conexões entre aquele processo discursivo oral e a escrita. Possibilita o desenvolvimento de um processo dialógico entre ambos, oralidade e escrita, para o processamento das operações com a escrita.

Para que tais operações mentais sejam elaboradas no uso da escrita, desenvolvem-se e colaboram, neste momento, determinadas ações mentais entre o percurso que o sujeito fez, nas atividades orais que exerceu, e o processo da escrita que deseja explicar relativo aos fatos envolvidos naquelas práticas, fundamentados na maturidade cultural e acrescidos naquelas atividades. Estas, por sua vez, estão calcadas em estratégias construídas ali mesmo, nas quais locutores e interlocutores, em defesa de seu ponto de vista, utilizaram a linguagem como ação coletiva e sobre ela desenvolveram seu raciocínio.

As práticas sociais discursivas orais e intersubjetivas colaboram para o exercício mental descritivo do indivíduo, uma vez que permitem formas de expressão escritas refletidas, argumentadas e coerentes com o que se tem a dizer e como dizer, pautadas pelos recursos lexicais, formais e semânticos. A dimensão reflexiva entre os recursos utilizados na expressão oral e o que deseja descrever demandam um longo processo de análise e reflexão para planejar e refletir sobre o que foi dito e o que se tem a escrever, de modo que o leitor daquele texto compreenda o ponto de vista e objetivos de seu escritor.

Observamos que neste contexto a materialização das atividades orais em escrita deu-se mediante uma transformação subjetiva, que não foi copiada de um contexto monológico, mas é proveniente de um movimento dialético (histórico e social) da linguagem, entre locutores e interlocutores em seu grupo social. O enunciado oral, em sua natural condensação linguística (VYGOTSKY,

1989, p.104-132), tem sua estrutura desdobrada para a escrita através de processos reflexivos e dialógicos entre sujeitos, derivando também de um trabalho de abstração no qual são desenvolvidas atividades cognitivas, argumentativas e reflexivas. Além disso, por outro lado, como decorrência direta desse processo, o sujeito locutor, em geral, percebe em ressignificação seus conceitos e sua interpretação sobre a realidade que o cerca. O modo participativo na esfera social com a qual interage, como sujeito e atuante nesta sociedade; tende a impedir que conceitos totalitários, dogmatizados, irrefletidos façam parte de seu cotidiano. Segundo Góes, (1993, p.103),

Vygotsky argumentava que a linguagem se constitui primariamente no plano do funcionamento comunicativo, envolvendo regulações recíprocas entre criança e outros, e desse processo diferencia-se o funcionamento individual, pelo qual a linguagem passa a ser orientada para si, servindo à auto-organização e auto-regulação. Expandindo essa proposição para a linguagem escrita, podemos dizer que, também nesta, o duplo funcionamento se faz presente: da interação enunciatório-enunciado, que caracteriza a função comunicativa, nasce uma relação do sujeito com sua própria escrita.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CURADO, Odilon Helou Fleury. Linguagem e Dialogismo. In: *Caderno de Formação: formação de professores didática dos conteúdos/Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011, v. 3. (Curso de Pedagogia).*
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. A criança e a escrita: explorando a dimensão reflexiva do ato de escrever. In: SMOLKA, Ana Luísa; GÓES, Maria Cecília R. de (orgs.). *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1993. Coleção Magistério, Formação e trabalho pedagógico.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. Martins Fontes: São Paulo: 1991.

- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5.ed. – São Paulo: Cortez, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 5.ed., São Paulo: Ed. Ática, 2000, Série Princípios.
- _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky - Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento e ação no magistério).
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 2007 (Educação e conhecimento).
- SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. Cap. II. In: SPINK, Mary Jane (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo; Martins Fontes, 1989.

A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NAS OBRAS DE LYGIA BOJUNGA: ALGUNS APONTAMENTOS

Thiago Alves VALENTE² (UENP – CP)

Rejane Antônia Alves ISHIMATSU³ (UENP – CP)

RESUMO: A criança vem sendo objeto de estudo desde o surgimento do conceito de infância, processo social proveniente da ascensão burguesa do século XVIII, século no qual também se deu o surgimento da literatura infantil. Diante disso, este trabalho propõe a apresentação de uma análise panorâmica da representação da criança na obra de Lygia Bojunga (1932 -), autora renomada da literatura infantil contemporânea. Esta análise, em termos gerais, busca apresentar algumas reflexões acerca da representação de certa concepção de criança em algumas obras da autora no contexto da literatura infantojuvenil brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: criança; literatura; Lygia Bojunga.

ABSTRACT: The children like an object of study since the concept about childhood was born from burgeois revolution in the XVIII century, when the child literature was born too. This paper proposes an analysis of the representation of the child in the books of Lygia Bojunga (1932 -), successful Brazilian writer of actually literature. Then this analysis proposes to study some representations about conceptions of the child in familiar environment from Bojunga's texts.

KEYWORDS: child; child literature; Lygia Bojunga.

² Professor Doutor da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), câmpus de Cornélio Procopio. Membro dos grupos de pesquisa Crítica e Recepção Literária (CRELIT/UENP) e Leitura e Literatura na Escola (UNESP-Assis). Contato: kantav2005@gmail.com. Membro dos Grupos de Pesquisa CRELIT (UENP-CP) e Literatura na escola (UNESP-Assis/SP).

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/Campus Cornélio Procopio, onde também é graduanda do curso de Letras. Pós-graduada em Psicopedagogia pela UENP/Campus de Jacarezinho. Atualmente, participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID 2012, subprojeto de Licenciatura em: Letras - Língua Portuguesa/Literatura. Contato: rejaneishimatsu@hotmail.com.

Introdução

O estudo da disciplina de Literatura Infantil na Psicopedagogia foi o passo primordial para atentarmos ao fato da carência de leitura da obra de Lygia Bojunga na escola. Bojunga tem merecido atenção da crítica pelo alto valor literário de sua produção voltada para crianças e jovens, pelo caráter emancipatório de sua obra. Mediante a importância dessa autora no cenário nacional e internacional, faz-se necessário propagar seu trabalho. Este artigo tem como objetivo analisar como a criança é representada em alguns livros desta autora, o que implica diretamente na relação que ela estabelece com o leitor.

De acordo com Sandroni (1987, p.14), a década de setenta é “[...] apontada como marco definitivo entre a velha e a nova visão da literatura destinada a crianças e jovens no Brasil”. Para a autora, após os anos 1970, surgiram novos autores que inovaram o modelo de literatura proveniente de Monteiro Lobato (1882-1948), inserindo na literatura infantil os problemas da atualidade. Lygia Bojunga Nunes (1932 -) situa-se no grupo de escritores que tematizam os problemas da sociedade contemporânea, considerada com “[...] altíssimo nível de criação e grande originalidade de linguagem” (SANDRONI, 1987, p. 63). E, assim, como Lobato, que foi o precursor da literatura infantil no Brasil, Bojunga insere-se no contexto de autores inovadores, adquirindo uma importância significativa no quadro geral da literatura infantil brasileira, pois sua narrativa promove a emancipação da criança.

Zilberman (2003, p.203) destaca que uma literatura emancipatória é aquela que conduz a atenção da criança à discussão dos valores que a rodeiam, “[...] assentando-se na realidade imediata percebida pelo leitor”. A literatura inovadora de Bojunga efetiva-se na criança que tem vez e voz, sendo o sujeito, ou seja, a protagonista da história.

Bojunga foi a primeira escritora brasileira a ganhar o Prêmio Hans Christian Andersen, concedido pelo *Internacional Board on Books for Young People* (IBBY), o mais importante prêmio da literatura infantojuvenil. Também foi contemplada, pelo conjunto de sua obra, com o Prêmio Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA). Como salienta Silva (2010, p.73), “[...] Lygia Bojunga tem angariado louvores da crítica nacional e internacional, destacando-se pela abordagem de temas reveladores da vida contemporânea”.

O novo tratamento dado à literatura infantil, segundo Sandroni, está na articulação entre o real e o imaginário:

[...] fundindo a fantasia com dados do real, Lygia Bojunga Nunes trabalha criticamente esses aspectos da vida e permite uma leitura vertical em vários níveis de compreensão. Ela adentra o mais profundo significado das coisas e apresenta-as de forma metafórica possibilitando a reflexão e o entretenimento em perfeito equilíbrio (SANDRONI, 1987, p.88).

Em vista disto, podemos corroborar com Riche (2010, p. 164), a qual enfatiza que Bojunga “[...] através do tratamento dado à linguagem, com estilo cada vez mais refinado, consegue penetrar a alma do leitor”, com a presença de temas considerados tabus no campo da literatura infantil e juvenil, temas que são tratados com naturalidade pela autora. Amor e morte, por exemplo, são constantes, o que, para Lottermann (2010, p.20), configura-se de modo geral na obra bojunguiana: “[...] as reflexões sobre a morte aparecem associadas a reflexões sobre a essencialidade da arte”, por isso, associadas “[...] a uma recorrente tensão com a criação artística”.

Lygia Bojunga escreveu 22 livros⁴: *Os colegas* (1972), *Angélica* (1975), *A bolsa amarela* (1976), *A casa da madrinha* (1978), *Corda bamba* (1979), *O sofá estampado* (1980), *Tchau* (1984), *O meu amigo pintor* (1987), *Nós três* (1987), *Livro, um encontro* (1988), *Fazendo Ana Paz* (1991), *Paisagem* (1992), *Seis vezes Lucas* (1995), *O abraço* (1995), *Feito à mão* (1996), *A cama* (1999), *O rio e eu* (1999), *Retratos de Carolina* (2002), *Aula de inglês* (2006), *Sapato de salto* (2006), *Dos vinte 1* (2007) e, o mais recente, *Querida* (2009).

Os Colegas, *Angélica*, *A bolsa amarela*, *A casa da Madrinha*, *Corda Bamba*, *O sofá estampado* e *Tchau* abordam o maravilhoso, são obras que podem ser direcionadas ao leitor criança, o qual se identifica com o texto, pois se vê representado no âmbito ficcional, visto que a autora prioriza o universo infantil ou de heróis que simboliza esta condição.

Nesse foco, os livros *Os Colegas*, *Angélica* e *O sofá estampado* apresentam como personagens centrais animais personificados, que se comportam como gente. No caso de *Angélica*, a história é composta por diferentes espécies

⁴ Dado aferido no site: <<http://www.casalvgiabojunga.com.br>>. Acesso em: 31 out. 2011.

de animais, cada uma com suas peculiaridades, mas que convergem na busca pelo valor de si mesmos, na importância do trabalho coletivo, bem como no reconhecimento do grupo:

Angélica e Porto,
Nós todos queremos dizer pra vocês
que a nossa vida melhorou muito
depois que a gente se conheceu
e começou a trabalhar junto.
Fim. (p.92)

Isso também pode ser verificado em *Os Colegas*:

Depois foi aquele sucesso que todo o mundo viu, que se comentou por toda a parte, que saiu escrito no jornal, falado no rádio e mostrado na televisão.
[...]
E no fim do espetáculo, todo aquele pessoal que lotava o circo fez fila pra ir cumprimentar a turma e dar a eles os parabéns. (p.91)

Vítor, protagonista de *O sofá estampado*, vive em constante conflito consigo mesmo. Não consegue se inserir em grupo social algum porque apresenta dificuldade de interação. Toda vez que se encontra em situações difíceis, ele começa a cavar sem parar. Isso lhe possibilita, através de seu imaginário e da fantasia, realizar uma viagem que o leva para dentro de seu inconsciente, ou seja, uma viagem de descoberta de sua própria identidade, o que o ajudou a compreender seus conflitos internos. A personagem consegue se emancipar da condição em que se encontra, vencendo suas inseguranças:

Só depois é que ele explicou na calma pro pai que agora ele sabia o que queria 'e eu não quero mesmo vender carapaça, viu, pai?'. E falou muito do trabalho da Vó. Contou que queria fazer uma coisa parecida. E o bom que ele falou tudo sem engasgo e nem tão baixinho assim...
[...]
A hora de seguir o caminho da Vó foi ficando cada vez mais perto; um dia ele arrumou a mala e foi pra Amazônia. (p.107)

A criança pela criança

O desfecho da narrativa de *Corda Bamba* é semelhante ao de *O sofá estampado* porque a protagonista daquela obra passa por uma situação

semelhante na construção de sua identidade. A menina presenciou a morte dos pais e, devido a isto, perde sua memória. É por meio do maravilhoso que ela consegue libertar-se desta condição. Assim como Vítor, Maria faz uma viagem que vai ao encontro de seu passado, logo, uma viagem para dentro de si mesma. Com o recurso à imaginação, a personagem consegue resolver o seu problema, adquire autonomia e autoconfiança:

O tempo vai passando, mais portas vão aparecendo, e Maria vai abrindo elas todas, e vai arrumando cada quarto, e cada dia arruma melhor, não deixa nenhum cantinho pra lá. [...] Arruma, prepara, prepara: ela sabe que vai chegar o dia de poder escolher. (p.125)

Assim como em *Corda Bamba*, *A bolsa amarela* e *A casa da madrinha* têm como protagonista a figura da própria criança. Nestas, percebe-se o confronto entre a superioridade do adulto e a condição de menoridade da criança. No entanto, a criança não se intimida com isso, pois busca saídas para seus problemas. Raquel, de *A bolsa amarela*, por exemplo, evidencia o que sente e pensa, apresentando suas angústias e necessidades: “Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades” (p.11). Como se nota, a menina está em busca de sua identidade perante os demais, cria um mundo de fantasia em que se aventura com personagens mágicos e seus desejos ocultos, conseguindo, finalmente, a liberação de suas três vontades reprimidas: ser menino, crescer logo e ser escritora. Esta última é a única vontade que ela não abandona, por estar no horizonte de sua própria atuação. Ela aprende a enfrentar seus desejos, se emancipa da condição de inferioridade perante os adultos e descobre que as coisas podem ser diferentes: “E fiquei achando que a gente grande não era uma turma tão difícil de entender que nem eu pensava antes” (p. 101).

O trajeto de Alexandre, protagonista de *A casa da Madrinha*, não é muito diferente. Encantado com as histórias que ouvia sobre a casa de sua madrinha, o menino sai em busca de realizar seus sonhos e fantasias. Tanto em *A casa da madrinha* quanto em *A bolsa amarela*, a narrativa é norteadas sobre o ponto de vista dos protagonistas, em que há o contato fundamental entre a realidade e a magia, propiciando a identificação do leitor criança com os heróis do livro, uma vez que estes simbolizam as dificuldades pessoais do leitor. É esse fator que torna a obra emancipatória:

Alexandre pegou a chave e guardou no bolso:

— Que legal! Agora vou viajar com a chave da casa no bolso; não vou ter mais problema nenhum. Lembra o que o Augusto falou? Vera ficou olhando pra flor sem entender.

— Não lembra não, Vera? Eu te contei. Ele disse que no dia que eu botasse a chave da casa no bolso, o medo não ganhava mais de mim. — Riu. — Já pensou? Agora eu posso viajar toda a vida.

Quando o medo bater eu ganho dele e pronto. (p.166)

Em *A Bolsa Amarela*, a menina Raquel encontra uma solução diante de sua aflição: “Antes, me dava uma aflição danada quando o pessoal todo dormia e só eu ficava acordada. Pra me distrair do escuro eu ficava fazendo de conta que eu não era mais eu. Ia inventando como é que eu me chamava: ReinaldoArnaldoAldoGeraldo” (p.117).

Como enfatizam Lajolo e Zilberman (2009, p.158), a narrativa de *Bojunga* “[...] além de romper com a linearidade, parece ter a intenção de colar-se ao modo infantil de perceber e dar significado ao mundo”. Seus personagens deparam situações de frustrações, desajustes e marginalização social e familiar, representando na maioria das vezes a realidade em que estão inseridos. Temáticas da miséria e do sofrimento infantil incorporam-se “[...] numa representação realista do contexto social” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2009, p.126).

Personagens crianças ou adolescentes, cujo conflito esteja no mundo real, embora se emancipem por meio da introspecção e da fantasia, como se nota, são comuns na obra da escritora. É importante observar, porém, que este caráter pode adquirir diferentes nuances em narrativas como *Sapato de Salto* e *O Abraço*. Nelas, as protagonistas não conseguem resolver seus conflitos internos, nem tampouco o leitor é levado a novas perspectivas de interpretação, fatos característicos nas obras com caráter emancipatório.

Em *Sapato de Salto*, Sabrina aceita sua condição inicial, em tom de certo conformismo ou impotência diante do mundo adulto. Não é a menina que consegue a resolução de seus problemas, mas sim Paloma, a pessoa que a adota, tirando-a da marginalidade. Ao final da narrativa, com a adoção, ela não conquista sua autonomia em sentido mais amplo. Evidentemente, o relato quanto ao comportamento da menina diante de sua adoção foi de alegria e contentamento: “Sabrina se levantou num pulo. Abraçou a Paloma; abraçou o Andrea Doria; abraçou a dona Gracinha; correu pro som;

botou música; pé, braço, cabelo, corpo, tudo desatou a dançar, celebrando a nova estação de vida que ia começar” (p.260).

Trata-se de um final que parece não condizer com uma narrativa de cunho realista, prevalecendo uma narrativa focada na denúncia social com um desfecho de “final feliz”. O mesmo acontece com Cristina de *O Abraço*, pois o abuso sofrido na infância não é superado, somente camuflado em seu inconsciente. Quando esta já é uma pessoa adulta, vivencia uma situação que a faz resgatar toda lembrança que pensava ter esquecido. Ainda assim, cai na mesma armadilha, o que a leva à morte:

Cristina vai se deixando puxar lá pro fundo do jardim. [...] o Homem domina Cristina e a mão dele vai puxando, o joelho vai empurrando, o pé vai castigando, o corpo todinho dele vai pressionando Cristina para a mata. Derruba ela no chão. Monta nela. O escuro toma conta de tudo.

O Homem aperta a gravata na mão feito uma rédea. Com a outra mão vai arrancando, vai rasgando, se livrando de tudo que é pano no caminho.

Agora o Homem é todo músculo. Crescendo.

Só afrouxa a rédea depois do gozo.

Cristina mal consegue tomar fôlego: já sente a gravata solavancando pro pescoço e se enroscando num nó. Que aperta. Aperta mais.

Mais. (p.55-56)

Ambas as obras se mostram marcadas mais por um discurso de denúncia social, de crítica à situação da criança, do adolescente, do jovem, do que pela opção pelo caráter emancipatório. Apesar de se verificar, em alguns momentos, o recurso do caráter onírico em *O Abraço*, o livro não deixa de ter em seu texto a predominância de um tipo de realismo que compromete possibilidades exploradas em outros textos pelo viés da fantasia. Além disso, podemos notar que os temas abordados nessa obra são trabalhados de forma estratégica, construídos por meio do suspense:

Eu me lembro também do barulho de uma chuvarada caindo. E foi com essa chuva chovendo lá fora que a voz dele falou assim, eu te prometo. Clarice, eu te prometo que, dessa vez, você não vai morrer no meu abraço. E me abraçou mais forte que das outras vezes, e entrou mais forte dentro de mim. (p. 23)

[...]

[...] eu não pensava acordada no que tinha acontecido, eu só pensava dormindo, quer dizer, sonhando, e quando a gente pensa sonhando o pensamento vira do lado avesso. não é? e a gente vê coisas que nunca tinha visto do lado direito. (p. 26)

A temática da narrativa é norteadada pela experiência negativa, o estupro, que a protagonista sofre ainda criança. Isso não é esclarecido e nítido, uma

vez que só é revelado ao leitor através de *flash-backs* que a personagem tem sobre sua infância. O desencadear da história é que nos leva a essa conclusão, o que pode ser observado no trecho citado, em que o suspense prevalece entre os sonhos e a vida real, instigando-nos a não pausar a leitura. Porém, ao final da narrativa, o suspense ainda prevalece, sem oferecer saída ao leitor. A personagem não se emancipa diante de uma situação de crescente opressão e aniquilamento.

São essas narrativas, com caráter crítico, as quais tratam de fatos em verossimilhança com a realidade, que podem incitar a reflexão do leitor a respeito dos temas abordados, como os problemas interiores da personagem, entretanto, a densidade da realidade submerge o potencial libertador da imaginação.

Tanto em *Meu Amigo Pintor* e *Nós três*, quanto em *Seis vezes Lucas*, *A Cama* e *Aula de Inglês* é perceptível o caráter emancipatório, em que se mesclam a realidade e a fantasia. São livros de cunho reflexivo, em que o leitor dialoga com a obra e questiona com a personagem, o que favorece seu pensamento crítico-reflexivo. No desfecho da história de *O Meu Amigo Pintor*, acompanhamos, com a personagem, sua angústia quanto ao fato ocorrido com seu amigo. No trecho que encerra o livro, constata-se seu caráter emancipatório:

Agora, quando eu penso no meu Amigo (e eu continuo pensando tanto!) eu penso nele inteiro, quer dizer: cachimbo, tinta, por quê? Gamão, flor que ele gostava, morte de propósito, por quê? relógio batendo, amarelo, por quê, blusão verde: tudo bem junto e misturado. E comecei a gostar de pensar assim.
Acho até que se eu continuo gostando de cada *por quê* que aparece, eu acabo entendendo um por um.(p.51)

Nesta mesma dimensão, encontra-se a obra *Nós três*, em que a protagonista também é caracterizada por seu conflito interior, tentando a todo custo entender a morte de seu amigo Davi. Angustiada com a situação, a menina busca, em seus sonhos, o entendimento íntimo, realizando uma viagem ao fundo do mar, lugar no qual se encontra o corpo de Davi. Ali, junto com seres imaginários, decide qual será o castigo para a assassina, a fim de puni-la pelo ato cometido:

[...] A mão dela não vai mais parar de trabalhar, mas vai emburrecer, vai desaprender de criar.

[...]

- Vai ficar que nem máquina, fazendo sempre igual a mesma coisa, é isso? E a Rafaela abraçou os dois.

[...]

Pronto, então o castigo estava resolvido. (p.119-120)

A menina consegue se resolver em relação a um problema sem solução e, com isso, se configura o caráter emancipatório da narrativa.

Seis vezes Lucas também apresenta essa característica. O protagonista sofre de carência afetiva, insegurança perante os conflitos conjugais dos pais e, principalmente, com a repressão do pai diante de seu medo de ficar sozinho, o que implica em outras questões, como a sexualidade: “[...] você é homem e eu não quero um filho chorão, com medo de ficar sozinho, com medo disso, com medo daquilo” (p.28).

Nesta narrativa, o medo se personifica na “Coisa”, em uma dor física que o menino passa a sentir sempre que se encontra sozinho. Após passar por várias situações de medo, o menino desencadeia uma série de ações a fim de superar o medo que sentia em ficar só. Em certo momento, brincando com massinha de modelar, confecciona uma máscara, o que propicia esconder seu eu medroso, tornando-se um Lucas destemido, corajoso, configurando diante da imagem de um pai conquistador. Ao usar a máscara, ele busca ser aquilo que não é, criando para si um mundo imaginário. Outro elemento que, assim como a máscara auxilia na superação de seus conflitos, é o cachorro Timorato, com o qual o menino confia seus medos e, com isso, consegue superá-los.

A psicologia de Vygotsky (1989) explica esse tipo de comportamento da criança, uma vez que o jogo simbólico é fundamental para o desenvolvimento. É por meio da interação da criança com o meio que se dá o aprendizado. Quando representa o papel de uma situação imaginária, ocorre uma atuação na zona de desenvolvimento proximal, criando condições para consolidar conhecimentos exercitados no plano imaginativo. Com isso, ela internaliza o real, favorecendo o seu desenvolvimento cognitivo. Representa, por meio do simbólico, portanto, aspectos vivenciados em sua realidade.

Davis e Oliveira (1991) frisam que a apropriação do conhecimento ocorre através da interação da criança com outros indivíduos de um meio social. Assim, “[...] a criança vai gradativamente ampliando suas formas de lidar com o mundo e vai construindo significados para as suas ações e para as experiências que vive” (p. 21). Ao interagir com os outros, a criança constrói o real, apropriando-se da experiência social.

Ao final do livro, *Seis vezes Lucas*, pode-se notar um amadurecimento por parte da criança, que consegue resolver seu conflito interno através de suas fantasias, o que o auxilia na construção de sua identidade. Esse *status* de amadurecimento verifica-se nos dizeres do menino quanto à situação do pai continuar como um sedutor e conquistador: “[...] pensei que gente grande sacava melhor” (p.112).

A *Cama* também é considerado um livro de cunho realista. O que cabe ressaltar é a história das personagens crianças, Tobias e Petúnia, que vivenciam a experiência de viver o primeiro amor.

Petúnia entrou no barraco, olhou pra cama e não sentiu o mais leve interesse. Mas quando viu Tobias, e quando ele olhou pra ela, Petúnia, pra dizer o mínimo, balançou. (...)

Petúnia não se controlou: sem tirar mais o olho de Tobias começou a estudar ele de alto a baixo. (p. 45)

A história destas personagens entrelaça-se em volta do objeto central: a “cama”. No desenrolar da narrativa, a “cama” tem diversos destinos. A menina promete que vai devolvê-la para Tobias: “[...] te prometo que eu vou te dar aquela cama de volta” (p.106), e, com sua altivez e inquietação, tenta a todo custo recuperá-la, o que acaba acontecendo:

[...] Petúnia continuava parada, se imaginando chegar na casa de Tobias em companhia da cama. Será que ele estava lá? Ele *tinha* que estar! Ela chegava e dizia pra ele: tenho uma surpresa pra você. E estendia o braço. Assim. Mostrando a cama. Ah! Que cara de espanto a dele (p.162)

A história deles é só mais uma entrelaçada a outras que compõem esta trama. A obra leva-nos a uma reflexão crítica a respeito do comportamento humano. Por contemplar temas como pobreza, fome, relações familiares, paixões, e o nosso foco de análise, que é a representação da criança, a obra conduz a uma reflexão crítica da vida social e do comportamento humano. As personagens vivenciam situações de tensão, momentos de escolhas decisivas e de busca de identidade. Devido a isto, percebemos o caráter crítico do texto, uma vez que os protagonistas, especificamente Petúnia, não assumem uma postura de conformismo diante da situação a que estão expostos. Esse tipo de comportamento pode ser explicado pela teoria de Piaget (1970), o qual evidencia que “[...] a evolução da criança procede do egocentrismo à reciprocidade, da

assimilação a um eu inconsciente dêle [sic] mesmo à compreensão mútua constitutiva da personalidade, da indiferenciação caótica no grupo à diferenciação baseada na organização disciplinada” (p.177). A criança conquista seus próprios mecanismos sociais, tomando consciência de si mesmo, assim, construindo sua própria identidade.

Em *Aula de Inglês*, a personagem central não é uma criança, mas sim um adulto, no entanto, ocorre a retomada da infância por parte do protagonista. É por meio dos *flash-backs* dele que se pode analisar como a criança é representada. O Professor, personagem central, fora apaixonado, na infância, por uma tia que lhe ensinava Inglês. Mais uma vez observa-se a presença da inocência do primeiro amor: “O primeiro grande amor tinha chegado, vestido de dois fascínios: a Mulher e a Fotografia” (p.24). Amor camuflado, pois a criança não tinha coragem de confessá-lo. Também tinha uma grande vontade em ser fotógrafo: “Ia andando sem nem saber pra onde ia, só sabia que ia ser um grande fotógrafo” (p.31). O protagonista, enquanto ser em formação, conseguiu superar as suas angústias e conflitos internos: “[...] o Professor já tinha passado a encarar aquele primeiro amor como ‘coisa de criança’” (p.43), isto é, a condição de criança mais uma vez é retomada a fim de que, na infância, os conflitos sejam superados. Uma evidente valorização das vivências desse período em franca oposição ao senso comum segundo o qual é o mundo adulto que deve ser levado a sério.

Considerações finais

É importante ressaltar que a produção literária de Bojunga promove a emancipação da criança, pois permite que esta penetre no mundo fictício, colocando-se no lugar do personagem, o qual a auxilia a eliminar suas carências e dependências, subtraindo de seu interior o desejo de sanar suas dúvidas, superação dos medos e conflitos, mostrando-se capazes de modificar suas atitudes. Bojunga consegue, de forma lúdica, valorizar a criança no espaço literário em meio ao universo adulto. A criança transita entre a fantasia e a realidade na busca de conquistar seu lugar perante o mundo adulto.

Referências Bibliográficas

- BOJUNGA, Lygia. *A bolsa amarela*. 34.ed. 12.reimp. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2008.
- _____. *A cama*. Rio de Janeiro: Agir, 1999.
- _____. *Angélica*. Rio de Janeiro: Agir, 1982.
- _____. *Aula de inglês*. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2006.
- _____. *Corda bamba*. 22.ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2003.
- _____. *O abraço*. 4.ed. Rio de Janeiro: Agir, 2004.
- _____. *O meu amigo pintor*. 14.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.
- _____. *O sofá estampado*. 30.ed. Petrópolis: José Olympio, 2003.
- _____. *Sapato de salto*. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2006.
- _____. *Seis vezes Lucas*. Ilustr. Roger Mello e Regina Yolanda. Rio de Janeiro: Agir 1995.
- _____. *Tchau*. 17.ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2003.
- DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de. *Psicologia na Educação*. São Paulo: Cortez, 1991.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6.ed. São Paulo: Ática, 2009.
- LOTTERMANN, Clarice. *Escrever para armazenar o tempo: morte e arte na obra de Lygia Bojunga*. Cascavel: Edunioeste, 2010.
- NUNES, Lygia Bojunga. *A casa da madrinha*. Rio de Janeiro: Agir, 1978.
- _____. *Nós três*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.
- _____. *Os colegas*. Ilustr. Gian Calvi. Petrópolis: Sabiá, 1972.
- PIAGET, Jean. *Psicologia e Pedagogia: a resposta do grande psicólogo aos problemas do ensino*. Rio de Janeiro: Forense, 1970.
- RICHE, Rosa Maria Cuba. A literatura infantil e juvenil contemporânea e o retorno do trágico: o caso Lygia Bojunga. In: AGUIAR, V. T; CECCANTINI, J. L; MARTHA, A. A. P. (org). *Heróis contra a parede: estudos de literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2010.
- SANDRONI, Laura. *De Lobato a Bojunga: as renaixenças renovadas*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.
- SILVA, Rosa Maria Graciotto. Entre o medo e a morte: a construção da personagem criança em Lygia Bojunga. In: AGUIAR, V. T; CECCANTINI, J. L; MARTHA, A. A.

P. (org). *Heróis contra a parede: estudos de literatura infantil e juvenil*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2010.

VYGOTSKY. L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11.ed. São Paulo: Global, 2003.

ATREVIMENTO EMILIANO: PROVOCAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS COM OBRAS DE LOBATO ⁵

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro FERREIRA⁶ (FEMA/UNESP-Assis)

RESUMO: Objetiva-se, neste artigo, apontar caminhos para pesquisas relacionadas à produção de Monteiro Lobato. A necessidade investigativa surgiu das hipóteses de que as obras do escritor não vêm sendo lidas pelo público adulto, nem juvenil. Também não constituem a *biblioteca vivida* de mediadores de leitura. Além disso, faltam pesquisas direcionadas a professores e educadores que atuam em escolas públicas. Para a consecução do objetivo e verificação das hipóteses, apresentam-se neste texto os resultados obtidos em uma pesquisa de campo aplicada a 38 professores efetivos na rede pública, formados em Letras.

PALAVRAS-CHAVE: Monteiro Lobato; pesquisa; obra literária; mediação de leitura.

ABSTRACT: The objective is, through this article, point out ways to research related to the Monteiro Lobato's production. The need arose from the investigative hypotheses that Lobato's works are not being read by the audience, nor the young, and do not constitute the *lived library* mediators reading. In addition, research is needed directed to teachers and educators working in public schools. To achieve this goal, this paper presents results from a field research applied to 38 teachers trained in literature.

KEYWORDS: Monteiro Lobato; research, literary; reading mediation.

⁵ Este artigo é resultante de debates, sobre rumos para a pesquisa lobatiana, que foram realizados durante uma mesa redonda, intitulada *Reinações de Lobato*, apresentada na 21ª Bienal Internacional do Livro de São Paulo, em 17 de agosto de 2010. Compuseram esta mesa: Marisa Lajolo, João Luís Ceccantini, Eliane Galvão, Emerson Tim, Luís Camargo e Thiago Valente.

⁶ Professora Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pela UNESP, campus de Assis – SP. Ministra aulas de Língua Portuguesa nos cursos de Comunicação Social e Direito do Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis – IMESA/FEMA. Membro dos Grupos de Pesquisa “Crítica e Recepção Literária” (CRELIT), com linha de pesquisa em “Literatura Infantil e Juvenil Brasileira – crítica literária” e Leitura e Literatura na Escola (UNESP – Assis). Contato: egarf@femanet.com.br.

Introdução

Apresentar propostas de pesquisas voltadas à produção de José Bento Monteiro Lobato trata-se de tarefa árdua, tendo em vista que o escritor produziu inúmeros textos de natureza diversa. Em seus textos, Lobato tanto manifesta desejo de dialogar com a realidade, quanto de modificá-la. Essas ambições deram origem a uma produção de rara inventividade que o revelou como “uma antena” tanto de nossa cultura, quanto da captação de nossos anseios, principalmente, os dos jovens leitores. Suas obras, por apresentarem seu aguçado senso crítico e revelarem sua capacidade de projeção de seu público leitor como inteligente e perspicaz, são dialógicas e emancipatórias. Justifica-se, então, que a recepção de seus textos seja investigada em pesquisas científicas diversas, voltadas para as áreas de Educação, Linguística, Literatura, Ensino e Comunicação.

Entretanto, após um levantamento de pesquisas já existentes, voltadas para a sua produção, pôde-se observar que há predomínio das direcionadas à análise imanente, à ilustração, à exploração do imaginário, entre outras. Também se detectou a existência daquelas que assumem como objeto de estudo as performances do escritor, tratando assim do editor, empresário, jornalista, entre outras atividades que Lobato desenvolveu. Notou-se, então, que faltam pesquisas acerca da recepção de suas obras, sobretudo de campo, junto a professores que atuam na Rede Estadual e/ou em escolas privadas. Dessa forma, como atrevimento emiliano, decidiu-se realizar uma pesquisa com mediadores de leitura, a qual se apresenta neste artigo.

Para a consecução do objetivo e verificação das hipóteses de que suas obras não são lidas por jovens e adultos, nem constituem a *biblioteca vivida* dos mediadores de leitura, aplicou-se um questionário aos professores inscritos no Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE⁷, contendo oito questões abertas e fechadas (*vide anexo*). Para tanto, utilizou-se da pesquisa quantitativa e qualitativa. O acesso aos professores foi obtido, por meio de um minicurso de 32 horas, ministrado em julho de 2010, sobre a formação

⁷ Trata-se de uma política pública que estabelece diálogo entre os professores da Educação Superior e os da Educação Básica, por meio de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática da escola pública paranaense. O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, integrado às atividades da formação continuada em Educação, disciplina a promoção do professor para o Nível III da Carreira, conforme previsto no Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei Complementar n.103, de 15 de março de 2004. (PORTAL EDUCACIONAL DO ESTADO DO PARANÁ, 2010).

do leitor. Esse questionário serviu como norteador das discussões e leituras realizadas durante o curso.

Como se entrevistou um grupo seletivo de professores da rede pública estadual, em estágio já significativo de sua carreira docente que, pela participação no PDE, já demonstram um perfil voltado para o estudo teórico e para a reflexão acerca da prática, pretendeu-se detectar como desenvolvem seu trabalho com a leitura e a formação do leitor em sala de aula e se, ao desenvolvê-lo, contemplam as obras de Lobato. Buscou-se, ainda, observar se as obras deste escritor integravam a *biblioteca vivida* desses educadores. Faz-se necessário afirmar que a apresentação dos dados levantados, neste texto, não visa à oferta de soluções, antes propor indagações, pois são estas que conduzem ao desejo de pesquisa, o qual, por sua vez, motiva à ação.

Resultados da pesquisa com os professores

Dos 38 inscritos no PDE, somente 25 (65,8%) responderam ao questionário. Os demais, 13 (34,2%), não o fizeram, alegando ausência no primeiro dia do minicurso ou no período da manhã quando o questionário fora aplicado. Como a resposta ao questionário era facultativa e poderia ser realizada a qualquer momento, sem necessidade de identificação, deduz-se que preponderou a falta de interesse para esses 13 sujeitos.

Entre os 25 que responderam ao questionário, três (12%) eram do sexo masculino e 22 (88%), do feminino. O predomínio das mulheres no magistério tem sido uma constante na Educação, por razões históricas já tão bem apontadas por Lajolo e Zilberman (1996). A idade preponderante estava acima de 35 anos, tendo a maioria entre 46 e 55 (52%); em segundo lugar, entre 36 e 45 anos (40%); e em terceiro, entre 56 e 60 (8%).

Em relação ao tempo de serviço no magistério, todos tinham mais de dez anos na rede estadual, mais especificamente, a maioria de 15 a 25 anos (88%), e a minoria de 26 a 31 (12%). Provenientes do norte do Paraná, seus municípios de origem eram: Abatia; Cambará; Cornélio Procópio; Jacarezinho; Jataizinho; Jundiá do Sul; Ribeirão Claro; Santa Mariana; Santo Antonio da Platina; Sertaneja; Uraí. A situação funcional era a mesma para todos e representava motivo de orgulho. Dos 25 entrevistados, 23 (92%) estavam em sala de aula. Entre estes, observou-se que 10 (43,5%) ministravam aulas para o Ensino Fundamental; cinco (21,8%) para o Ensino Médio; seis (26%) para

o Fundamental e Médio; um (4,35%) para o Fundamental, Médio e Educação para Jovens e Adultos (EJA); e também um (4,35%) para o Médio e o Magistério.

Leituras recentes dos entrevistados

Todos os entrevistados afirmaram que tinham o hábito de leitura. Diante desta assertiva, solicitou-se que mencionassem um livro lido recentemente, bem como o nome do seu autor. Como alguns apresentaram mais de uma obra, apareceram 29 ocorrências. Entre estas, 25 obras foram apontadas. Destas, 12 (48%) eram de ficção. Com uma ocorrência cada, apareceram dez livros: *O presidente negro*, de Lobato; *Contos Negreiros*, de Marcelino Freire; *A volta ao mundo em 80 dias*, de Júlio Verne; *Memórias de minhas putas tristes*, de Gabriel García Márquez; *Levantado do chão*, de José Saramago; *A bela e a fera*, de Clarice Lispector; *As mentiras que os homens contam*, de Luis F. Veríssimo; *O tempo e o Vento*, de Érico Veríssimo; *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carrol; *Cantigas de Natal*, de Charles Dickens. Uma obra obteve duas ocorrências: *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, e também outra obra, quatro: *Adeus, China: o último bailarino de Mao*, de Li Cunxin.

Entre as 25 obras, quatro (16%) eram de autoajuda e receberam uma única indicação: *Sobrevivi para contar: o poder da fé me salvou de um massacre*, de Immaculéé Ilibagiza; *A Cabana*, de William P. Young; *Saúde da alma*, de Celso Almeida Afonso; *Mulher polvo, homem cobra*, de Içami Tiba.

Nove (36%) indicações de obras teóricas, com uma ocorrência cada, também, foram observadas: *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*, de Marisa Lajolo; *Aula de português*, de Irandé Antunes; *A literatura em perigo*, de Todorov; *A cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, de Mikail Bakhtin; *Publicidade, a linguagem da sedução*, de Nelly Carvalho; *Como e por que ler os clássicos*, de Ana Maria Machado; *Gêneros orais e escritos na escola*, de Schenewly e Dolz; *Portos de passagem*, de Geraldí; *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, de Luiz Antonio Marcuschi. Embora todos afirmassem que eram leitores, notou-se que, devido à necessidade de apresentarem, ao término do PDE, um artigo científico, nove (36%) leram recentemente apenas textos teóricos. Esses textos, por sua vez, sinalizavam a linha de pesquisa de cada professor. Os demais leram textos diversos, entre eles, observou-se a presença de livros destinados a jovens do Ensino Fundamental e Médio. Também foram indicados livros de ficção e de autoajuda, divulgados pelo mercado

em listas de “os mais vendidos”. Pôde-se notar também obras que foram lidas na graduação. Somente um dos entrevistados apontou um livro contemporâneo, com trabalho estético, o de Saramago. Faz-se necessário ressaltar que a indicação da obra de Lewis justifica-se pela recente adaptação feita para o cinema sob a direção de Tim Burton. A obra *O Presidente Negro*, de Lobato, foi indicada, pois integrou o trabalho científico da entrevistada. Ainda, a obra teórica de autoria de Lajolo deve-se ao fato do sujeito da pesquisa ter desenvolvido projeto, em 2000, com este autor.

Entre os entrevistados, cinco não souberam indicar a autoria das obras de ficção apontadas. Isso se justifica pela própria indústria cultural que sonha autorias ou coloca em relevo o título do livro e/ou o nome de determinada personagem em detrimento do nome do autor, sobretudo quando adapta obras para o cinema e/ou minisséries televisivas (REIMÃO, 1999). Das obras de autoajuda, somente a de Içami Tiba foi escrita com a respectiva autoria. Isso talvez se deva ao fato de que este autor aparece constantemente na mídia e também produz textos voltados para a Educação. A hipótese de que as obras de Lobato não vêm sendo lidas recentemente pelo público adulto, neste caso, pelos professores, justifica-se, pois somente um dos entrevistados apontou uma obra do autor. Vale destacar que isso se deve ao fato do livro ser seu objeto de estudo, contudo, a sua eleição revela apreço pela narrativa lobatiana.

Obras inesquecíveis para os entrevistados

Solicitou-se, então, que apontassem uma obra inesquecível, justificando o porquê disso. Alguns professores apontaram mais de uma, por isso 27 foram elencadas. Entre estas, 24 (88,9%) eram narrativas, uma (3,7%) em versos, uma (3,7%) de autoajuda e uma (3,7%) biográfica.

Das 24 narrativas, 14 tiveram uma ocorrência cada. Entre estas, oito estão relacionadas às motivações obtidas em âmbito escolar, respectivamente, três foram lidas na infância: *Caçadas de Pedrinho*, de Lobato, *O pequeno príncipe*, de Saint-Exupéry, *A ilha perdida*, de Dupré; e cinco, na adolescência: *Dom Casmurro*, de Machado, *A Moreninha*, de Macedo, *Pollyana*, de Eleanor H. Porter, *O Seminarista*, de Bernardo Guimarães, *O Quinze*, de Rachel de Queiroz. Somente uma foi lida pela temática social, na fase adulta de um dos entrevistados: *Uma luz no fim do túnel*, de Ganymédes José. Também cinco livros foram apontados com uma ocorrência, mas sem justificativas: *O dia do Curinga*, de Jostein Gaarder; *As meninas*, de Lígia Fagundes Telles; *A cor*

púrpura, de Alice Walker; *Como água para chocolate*, de Laura Esquivel; *Crime e castigo*, de Fiodor Dostoievski. Pelos títulos, percebe-se que essas leituras foram realizadas já na fase adulta dos entrevistados.

Com duas ocorrências, dez livros também foram associados às motivações escolares, respectivamente, três lidos na infância: *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll, *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon; e dois, na adolescência: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, *Senhora*, de José de Alencar. Na fase adulta, dois foram indicados pela temática: *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Márquez; *O caçador de pipas*, de Khaled Hosseini. Também com duas ocorrências cada uma, mas sem justificativa, foram indicadas as seguintes obras: *Quincas Borba*, de Machado; *Papillon*, de Henri Charriere. Os contos de Machado também foram citados sem justificativa por dois entrevistados.

Um dos entrevistados não especificou uma obra, antes afirmou que gostava de muitos escritores e poetas, acrescentando que “[...] na juventude, [indicaria] as obras de Jorge Amado, pela sensualidade”. Somente uma obra em versos foi mencionada, sem justificativa, por um dos entrevistados: *Poemas, sonetos e baladas*, de Vinícius de Moraes. E uma de autoajuda, *Saúde da alma: caminheiro de Agostinho*, de Celso de Almeida Afonso, pela temática. Também somente uma biográfica foi apontada pela mesma razão: *Mandela: luta pela liberdade*, de Joseph Fiennes, Dennis Haysbert, Diane Kruger.

Entre as obras narrativas, ficaram sem autoria as de Bernardo Guimarães, Porter, Saint-Exupéry, Ganymédes José, Macedo, Walker, Druon e Hosseini. A de autoajuda e a biográfica também apareceram sem o nome do autor. Pode-se observar que a leitura da produção infantil e juvenil nacional recaí sobre as décadas de 1940, com Dupré, de 1960, com José Mauro de Vasconcelos, e 1990, com Ganymédes José, cuja produção para o público jovem inicia-se em 1970. Entre as obras para jovens, vale destacar que a de Dupré e de José Mauro de Vasconcelos são *best-sellers* que continuam em listas de mais vendidos (vide FERREIRA, 2009; CORTINA, 2006). As obras traduzidas referem-se a textos, de certa forma, já canônicos, como *Alice no país das maravilhas*, do século XIX, *Pollyana*, da década 1910, *O pequeno príncipe*, da década de 1940, e *O menino do dedo verde*, de Druon, da década de 1950.

Cabe destacar que, com o sucesso da série Harry Potter, o livro de Saint-Exupéry, bem como os de Tolkien, C. S. Lewis e Carroll, voltados para o

universo mágico e para a exploração do imaginário, foram sucesso de vendas nos últimos anos. Para Walnice Galvão, o sucesso desse tipo de *best-sellers* advém justamente do fato de oferecerem a magia como compensação “[...] do excesso de materialismo de nosso tempo [...]”. (apud RIBEIRO, 2009). Em relação à literatura infantil e juvenil, notou-se que os professores indicam livros conhecidos, em sua maioria, em ambiente escolar tanto na infância, quanto na adolescência, ou na graduação, como Lígia F. Telles, Lispector e Dostoievski. Notou-se também a presença de obras que constam em listas de “mais vendidos”, como o de Gaarder e García Márquez, ainda, de livros que foram adaptados para o cinema, como o de Esquivel, Walker, Henri Charriere. Vale destacar que a produção para jovens indicadas pelos entrevistados não adentra o século XXI, nem mesmo a série Harry Potter, sucesso entre os jovens, foi mencionada.

O entrevistado que leu, recentemente, *O presidente negro*, de Lobato, não apontou as obras deste escritor como inesquecíveis, antes indicou *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado. A professora que citou *Caçadas de Pedrinho*, também havia lido a obra teórica de Lajolo, justificando que desenvolvera um projeto com Lobato e suas personagens em 2000. Assim, Lobato, embora seja de certa forma conhecido pelos professores, não constitui para a maioria sua memória afetiva. Vale, então, uma reflexão acerca do porquê disto.

A leitura em sala de aula

Perguntou-se aos 25 entrevistados se costumavam trabalhar com a leitura de obras em sala. Pelos depoimentos, dois estavam afastados. Contudo, um destes acrescentou que gostava muito de ler em sala para estimular os alunos. Dos 23 que estavam em sala de aula, pôde-se notar que 22 afirmaram trabalhar a leitura de obras com seus alunos. Somente um afirmou que não o fazia, justificando: “Obras completas não, faltam livros. Mas sempre leio capítulos, partes de obras”. Desse modo, pode-se deduzir que este entrevistado trabalha com fragmentos.

Dos 21 que trabalham a leitura em sala, foi solicitado que mencionassem em qual situação de ensino o faziam. Destes, dois deixaram essa questão sem resposta. Entre os 20 que justificaram: 12 (60%) para realizar debates, seminários, trabalhar a oralidade e a interpretação de textos, e estimular a criatividade, destacar a importância da leitura e incentivá-la; três (15%) para desenvolver projetos, inclusive interdisciplinares; dois (10%) indicavam livros, conforme o interesse, a faixa etária dos alunos;

um (5%) afirmou que os alunos não gostam de ler, mas não disse como trabalhava; um (5%) também declarou que eles tinham dificuldade em interpretar suas leituras, porém não justificou como trabalhava em sala; dois (10%) alegaram que trabalham a leitura com o objetivo de ensinar; um (5%) afirmou que desenvolvia seu trabalho para cultivar o hábito de leitura, ampliar a visão de mundo, o vocabulário e o contexto que estava vivenciando no momento em sala de aula.

Em síntese, embora 21 dos entrevistados afirmassem que trabalhavam com a leitura em sala de aula, três deles não sabiam justificar como faziam isso. Entre os 18 (85,71%) que sabiam justificar, notou-se certa falta de clareza. Para dois, bastava indicar livros. A maioria acreditava que a leitura serve para realizar debates; a minoria, para despertar a criatividade e o gosto pela leitura. Um dos entrevistados concebia essa atividade como os alunos ouvindo o que ele lia, justificou essa metodologia pelo poder de estimular para a leitura. Três acreditavam que a leitura servia para implementar projetos.

A relação dos jovens com a leitura

Aos 25 professores indagou-se acerca da relação das crianças e jovens atualmente com a leitura. Notou-se que um deixou a questão em branco, dos 24 que responderam, seis alegaram que os jovens leem pouco. Desses professores, um não justificou o que leva a essa falta de interesse, mas cinco afirmaram que, talvez, se deva ao crescimento da tecnologia, à falta de incentivo dentro de casa, aos estímulos fornecidos pela televisão e Internet. Os entrevistados completaram suas respostas, afirmando que embora ainda existam jovens que valorizam a leitura e frequentam as bibliotecas, a maioria não compreende o que lê. Divergindo dos demais, um afirmou que o sucesso com a leitura só será obtido por meio do uso das tecnologias.

Para oito entrevistados, muitos alunos não leem ou apresentam resistência a esta atividade porque prevalece a falta de vontade ou de estímulos na família, ou de exemplos. Assim, sentem-se mais atraídos pela televisão e internet que “roubam” o tempo de leitura, inclusive das brincadeiras. Para os professores, com a internet, a leitura tornou-se cansativa, pois, por meio dela, os jovens podem obter resumos das obras. Quando estes leem, fazem-no por obrigação, para assegurar uma nota. Para reverter esse quadro, os professores apontam que a leitura precisa ser prazerosa.

Para quatro entrevistados, os jovens e as crianças leem, contudo, somente textos breves, obras com as quais se identificam, relacionadas com a sua realidade e que atendam os seus interesses. Para outros quatro, os alunos leem mais porque o acervo na biblioteca é maior e há grande diversidade de textos na internet, o problema está no que leem e por que o fazem. Para um dos entrevistados, há certo saudosismo associado à leitura: “Quando líamos, na idade deles, procurávamos um mundo novo, [...] explicações, respostas, caminhos.” Atualmente, os jovens, devido às “facilidades”, “[...] se isentam de pensar [...], preferem se arriscar vivendo a situação sem analisá-la antes. Para esse professor, “[...] esta atitude interfere na sua vida de leitor, cujo “trabalho” exige tempo, paciência, reflexão, coragem e dedicação”. Um dos entrevistados apenas afirmou: “Não tenho dificuldades para trabalhar leituras [com os alunos], sempre tenho bons resultados”. Outro que “[...] o contato com a leitura, no momento atual, não é maior nem menor que no passado. Acredito que a internet facilite o contato com textos e obras”.

Pode-se notar uma concepção paradoxal em relação à tecnologia, vista por alguns como obstáculo à leitura e por outros, como instrumento facilitador. Em relação à frequência de leitura entre os jovens, nota-se discordância, alguns afirmam que eles leem mais; outros, que menos; um, ainda, que nem mais nem menos. A preocupação de alguns dos sujeitos entrevistados recai na constatação de que os jovens leem mais, contudo, não sabem eleger seus objetos de leitura.

Vale refletir, então, acerca da afirmação de que eles leem somente textos curtos, após o sucesso da série Harry Potter, de J. K. Rowling, da série Crepúsculo, de Stephenie Meyer, e dos livros da saga de Percy Jackson, de Rick Riordan. Para futuros pesquisadores justificam-se as seguintes reflexões: Os professores leem a produção contemporânea destinada aos jovens? Os mediadores de leitura sabem eleger seus próprios objetos de leitura? Esses mediadores têm a ilusão de que escolhem aquilo que leem? Será que possuem clareza quanto aos processos midiáticos de indicações de leituras? Percebem as estratégias de marketing das editoras com a distribuição de catálogos e exemplares de cortesia?

Monteiro Lobato e a *biblioteca vivida* dos professores

Solicitou-se dos 25 professores que escrevessem se conheciam ou já tinham ouvido falar de Monteiro Lobato. Destes, um deixou a questão em

branco e 24 responderam afirmativamente. A estes 24, perguntou-se, então, como se dera o primeiro contato com esse autor. Um dos entrevistados não especificou. Dos 23 que responderam:

- nove (37,52%) afirmaram que conheceram Lobato na escola. Destes nove, três leram seus livros na infância, um deles, mais especificamente: *Emília no país da gramática*; três, por meio de fragmentos de textos em livros didáticos; três pela leitura oral de um professor em sala;
- 12 (50%), pela televisão, mais especificamente com a série *Sítio do Picapau Amarelo*, transmitida pela Rede Globo. Apesar disso, uma professora justificou que não era leitora desse autor. De cinco professores que declararam ter visto a série na infância, um afirmou que, depois, conheceu os textos de Lobato na escola; três, que os motivou a ler os livros do escritor; um sentiu-se motivado a desenvolver uma Monografia na graduação;
- um (4,1%) dos sujeitos afirmou que fora sua avó que lhe despertara o fascínio pelos livros;
- outro (4,16%), que já desenvolvera um Projeto em 2000 e, por meio deste, conhecera Lobato e seus personagens.

Nota-se que a divulgação das obras de Lobato foi de forma preponderante assegurada pela televisão (50%). Em segundo lugar, pela escola (37,52%). Somente um (4,16%) entrevistado a conheceu por intermédio de um familiar. E outro (4,16%) se interessou, já adulto, em desenvolver um projeto com as obras e personagens do escritor. A linguagem audiovisual é significativa para os professores, justifica-se, então, que alguns leiam livros que já foram adaptados para o cinema. Pode-se refletir a partir desses dados como se efetiva, atualmente, a divulgação das obras de Lobato.

A leitura das obras de Monteiro Lobato pelos entrevistados

Perguntou-se, então, aos 25 sujeitos da pesquisa se haviam lido obras de Lobato. Destes, um deixou a questão em branco, quatro afirmaram que não, um afirmou que só lera trechos, e 20 responderam afirmativamente. A esses 20, pediu-se que mencionassem uma ou mais de uma obra de Lobato

que os marcara. Entre estes, três apontaram, sem especificar um título, todas as obras infantojuvenis. Destes três, somente um justificou que a eleição se deveria à temática de aventura. Dois indicaram que leram algumas obras infantis e poucas com temática adulta, mas não apontaram títulos em específico.

Dos 20 sujeitos, 14 (70%) indicaram um título. Entre estes, três referiram-se ao conto *Negrinha*, revelando que não compreenderam que a questão solicitava a indicação de uma obra. Destes três, somente um justificou, afirmando que lera o conto, pois realizara “[...] um trabalho [...] com uma turma do EM.” Assim, dos 20 entrevistados, somente 11 (55%) apontaram um título referente às obras de Lobato. Como alguns apontaram mais de um livro, obteve-se 17 ocorrências. Destas, cinco (29,42%) referiram-se a *Reinações de Narizinho*, mas somente três entrevistados justificaram: “[...] são livros infantojuvenis, cheios de aventuras e próprios para se trabalhar em sala”; “[...] já conhecia os personagens da TV”; “[...] nascida e criada na zona rural, [...] quando conheci as personagens do Sítio me senti uma delas”. *Urupês* recebeu também cinco (29,42%) indicações, mas com três justificativas apenas: “[...] [são] contos que me [...] inquietam”; “[...] sobretudo, [...] “A colcha de Retalhos” porque retrata com muita humanidade e perspicácia as mudanças e conflitos pelo quais as pessoas passam”; “[...] pela beleza, graça e magia com que Lobato conta histórias tão atuais, tão significativas”. Para *Emília no país da gramática* houve três (17,64%) ocorrências, mas somente um dos entrevistados justificou: “[...] marcou-me, pois era uma boneca curiosa, ensinando a Língua Portuguesa”. *O Picapau amarelo* aparece também com três (17,64%) ocorrências, mas somente dois entrevistados explicaram o porquê disso: “[...] trabalha os juízos de valor”; “[...] devido à influência da TV (na infância), depois quando participei de um projeto [...], onde visitamos o Sítio em Taubaté”. *A chave do tamanho* recebeu apenas uma (5,88%) indicação, mas sem justificativa.

Em síntese, pode-se deduzir que, entre os 25 professores entrevistados, somente 11 (44%) conhecem de fato a produção de Lobato, pois souberam indicar um título. Esse conhecimento ocorreu tanto na infância, quanto na idade adulta. Contudo, as motivações para leitura dos livros desse escritor, em sua maioria, foram provenientes da televisão.

A mediação de Lobato na sala de aula

Perguntou-se, então, aos 25 professores se já haviam indicado obras de Lobato aos seus alunos. Um deixou a questão em branco e 10 responderam negativamente. Destes dez, quatro não deram justificativas; um afirmou que não sabe o porquê disso. Dos cinco demais, três declararam respectivamente que: “Privilegia somente a cultura europeia, deixando de fora os indígenas e a riquíssima cultura oriental”; “Ausência de livros de Monteiro Lobato na escola”; “Falta de oportunidade”. Para os outros dois, Lobato é escritor somente de literatura infantil, portanto seus livros são inadequados. Destes dois últimos, um acrescentou: “Sei que tem obras críticas e bastante avançadas para seu tempo, porém não tive interesse em lê-las e nem as indiquei”.

Entre os 25 entrevistados, 14 indicaram obras, mas um não justificou o porquê disto. Dos 13 demais, seis afirmaram que se deu pela temática, pela aventura, pelo encantamento, pela linguagem, pelo humor e porque achavam suas obras interessantes. Três declararam que as obras do autor formam o caráter e aguçam a imaginação. Para um dos entrevistados, suas obras fazem parte do imaginário dos alunos, pois todos conhecem a obra *O saci*. Um dos entrevistados afirmou que indica apenas os contos, pois não gosta de Literatura Infantil. Dois responderam apenas parcialmente à questão. Destes dois, um afirmou que indica: “Não só obras de Lobato como de Ruth Rocha, Moacyr Scliar, Ricardo Azevedo, Lígia F. Telles e de outros autores”; e outro, todos os títulos na disciplina de Literatura Infantil ministrada no Magistério.

Para os 14 que afirmaram indicar obras de Lobato, solicitou-se que mencionassem uma ou mais de uma. Três, no entanto, deixaram a resposta em branco. Um dos entrevistados apontou as fábulas de Lobato; outro, toda a série infantojuvenil. Entre os nove demais professores, obteve-se 21 frequências de respostas, pois apontaram mais de uma obra. Entre estas, apareceram as seguintes ficcionais: *Emília no país da gramática*, com seis indicações; *Reinações de Narizinho* e *Caçadas de Pedrinho*, com quatro cada uma; *A chave do tamanho*, com duas; *Urupês*, *Histórias da Tia Nastácia*; *Jeca Tatu*; *O Saci*; *Os doze trabalhos de Hércules*, com uma cada. Além das obras, entre os nove que apresentaram títulos, cinco indicaram contos que apreciavam, tais como: “Urupês” e “Colcha de Retalhos”, com uma indicação cada; e “Negrinha”, com três.

Pode-se observar que, dos 25 entrevistados, somente 14 afirmaram indicar os livros de Lobato para leitura em sala de aula. Contudo, entre estes,

apenas nove (36%) apontaram títulos. Assim, vale indagar a respeito tanto da recusa das obras de Lobato, consideradas inadequadas, quanto da falta de interesse por elas. O que será que as provoca? Considerando-se que a escola possui papel preponderante nas indicações de leitura, pode-se deduzir que a hipótese de que os jovens não leem as obras de Lobato é válida. Pelos dados apresentados, isso ocorre, porque somente uma minoria de professores as indicam e, provavelmente, fazem sua mediação em sala de aula.

Lobato x amnésia

A produção de Monteiro Lobato, graças a seu hibridismo, apropria-se de forma antropofágica de elementos diversos do folclore, das narrativas míticas, das fábulas etc. (LAJOLO, 2000, p.16), revelando ao seu leitor um universo cultural e imagético riquíssimo que lhe assegura acesso à sua herança cultural. Em suas obras, a apropriação da cultura popular, proveniente da oralidade, atua como fator de valorização da identidade do jovem leitor: por meio dela, ele é capaz de elevar sua autoestima, pois se reconhece como herdeiro de um patrimônio cultural tradicional. Desse modo, os textos de Lobato tanto permitem ao leitor contato com um texto atraente e lúdico, quanto lhe facultam a ampliação de conhecimentos, por meio do resgate da memória cultural. Sua importância advém justamente disso, tendo em vista que, na pós-modernidade, prevalece a amnésia cultural, sobretudo na América Latina, pois o processo de mundialização da cultura, além de afetar os aspectos econômicos e financeiros dos países, manifesta-se especialmente no âmbito simbólico.

A crítica à nossa cultura divide-se em duas acusações: obsessão pela memória e amnésia produzida pela cultura de massa. Entretanto, Huyssen (1997, p.18) afirma que a memória não pode ser concebida como um antídoto à reificação capitalista produzida através da mercadoria, nem como uma forma de rejeição à gaiola de ferro da homogeneidade da indústria da cultura. Antes, ela representa uma tentativa de diminuição do ritmo do processamento de informações, de resistência à dissolução do tempo. Segundo Huyssen, é preciso superar as posturas que veem o futuro como superior ao passado, a postura nostálgica de que o passado agregava valores autênticos, pois quanto mais se convive com as novas tecnologias de comunicação e informação, mais o senso de temporalidade é afetado (1997, p.20-1).

Neste texto, parte-se do pressuposto de que o prazer da leitura para o jovem leitor provém do reconhecimento de que, conforme Umberto Eco

(1985, p.66), “[...] os livros se falam entre si.” Assim, favorecer à construção de uma rede dialógica, por meio de uma *biblioteca vivida*, permite à memória reconhecer um lastro de narrativas que interagem e, justamente por isso, são reconhecíveis, instauradoras de um tempo que, apesar de dinâmico, pode ser retomado e recontextualizado tantas vezes quantas forem as leituras. A motivação para a eleição das obras de Lobato, direcionadas para o público jovem advém, ainda, da possibilidade de apresentar livros que não se filiem aos valores da classe social dominante, nem realizem pacto com o pedagógico, antes pelo imaginário, exerçam a ampliação do horizonte de expectativas do leitor, emancipem-no.

A atualidade dos livros de Lobato recai também na própria organização estrutural dialógica, seus inúmeros títulos autorreferenciam-se, além de dialogar com textos de outros autores. Além disso, conforme Lajolo (2000, p.63), o caráter circular do conjunto de livros permite que a leitura recomece de qualquer ponto, como se observa atualmente nos hipertextos.

Justifica-se a preocupação da leitura enquanto instrumento para constituição de uma *biblioteca vivida*, pois esta favorece à formação do leitor crítico ou, conforme Umberto Eco (2003, p.208), estético, capaz de realizar analogias entre obras. A compreensão do que é dado a ler ou a entender ocorre enquanto articulação no interior de uma *biblioteca vivida*. Desse modo, faz-se necessário recorrer a elementos de estética da recepção, pois esta rompe com as noções de texto enquanto objeto, de leitor enquanto receptor passivo, e de autor enquanto sujeito absoluto do ato de criação e até de fruição. Assim, a literatura, enquanto produto estético, só se concretiza na interação autor-obra-público.

As obras precisam fazer parte da vida dos jovens para que pertençam não somente ao acervo escolar e cultural, mas ao seu imaginário, à sua história de leitura, ou seja, à sua *biblioteca vivida*. A constituição dessa *biblioteca* integra socialmente o leitor, pois, ao construí-la, ele se apropria gradativamente do que sempre lhe pertenceu, ou seja, de seu legado cultural.

Considerações finais

Uma problematização, relacionada às pesquisas que tomam a produção de Lobato para o jovem como seu objeto, incide na própria base dos termos infantil e juvenil quando associados à literatura. Somente, por meio de pesquisas de recepção, pode-se detectar se as obras de Lobato agradam ou não às crianças e aos jovens, e por quê. Vale refletir acerca da rejeição por

um dos entrevistados de obras classificadas como de literatura infantil. Será que os cursos de Letras têm assegurado a disciplina de Literatura Infantil e Juvenil em suas matrizes curriculares, pois percebem-na como fundamental para a reflexão sobre a produção estética destinada à criança e ao jovem?

Quanto à produção de Lobato destinada aos adultos, será que estes a conhecem? Os jovens teriam se apropriado de alguma maneira desta produção? Ela pertence ao rol de obras eleitas por mediadores de leitura?

A presença de *best-sellers*, de obras de autoajuda e entretenimento, entre as indicações, justifica-se, uma vez que o leitor brasileiro, como atesta Cortina (2006), está mais preocupado com aquilo que o toca de forma direta, do que com a fruição de um objeto estético. Os entrevistados tiveram a oportunidade de debater seus conceitos e ampliar seus horizontes de expectativa, porque inscritos em um programa de formação a longo prazo. Pela reflexão, perceberam que, na eleição de obras e mediação, é preciso tomar o vetor literatura e buscar atender às necessidades de ampliação do horizonte de expectativa dos alunos (FERREIRA, 2009). Assim, suas ações precisam favorecer a lições de liberdade social no sentido de humanizar e socializar pela leitura, mas isto só é possível, por meio da memória que, por sua vez, precisa ser motivada com a ajuda de uma *biblioteca vivida*. Para tanto, justifica-se a leitura de obras emancipatórias, como as de Lobato, que dialogam entre si e requerem do leitor não só memória, como reflexões acerca da história, da sociedade a qual pertence e da realidade que o circunda. Cabe ao futuro pesquisador observar quantos educadores possuem esse tipo de oportunidade. A pesquisa revelou uma realidade do norte do Paraná, mas seus dados sugerem necessidade de diagnósticos junto a mediadores de outros Estados.

Referências Bibliográficas

CORTINA, Arnaldo. *Leitor contemporâneo: os livros mais vendidos no Brasil de 1966 a 2004*. Araraquara, 2006. 252p. Tese (Livre-Docência em Linguística) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista.

ECO, Umberto. *Sobre literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

_____. *Pós-escrito a O Nome da Rosa: as origens e o processo de criação do livro mais vendido em 1984*. Trad. Letizia Zini Antunes e Álvaro Lorencini. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FERREIRA, Eliane Ap. Galvão R. *Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida*. Assis, 2009. 456p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

HUYSSSEN, Andreas. *Introdução; A dialética oculta: vanguarda – tecnologia – cultura de massa*. In: _____. *Memórias do Modernismo*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p.7-40.

LAJOLO, Marisa. *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna, 2000.

_____; CECCANTINI, João Luís C. T. (orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil*. São Paulo: UNESP: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2008, p.187-198.

_____; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

PORTAL EDUCACIONAL DO ESTADO DO PARANÁ. Disponível em: <<http://www.pde.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=2>>. Acesso em: 20 jul. 2010.

REIMÃO, Sandra. *Telenovelas adaptadas de romances brasileiros e seus materiais publicitários*. In: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999, p.505-25.

RIBEIRO, José Augusto. *O código Da Vinci em questão*. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2606.1.shl>>. Acesso em: 8 ago. 2009.

ANEXO – Questionário aplicado à pesquisa de campo com professores do PDE

I – Para nos conhecermos melhor, responda, por gentileza, às questões abaixo. A seriedade em suas respostas auxiliará na manutenção do diálogo durante a realização do minicurso.

a) Idade: () 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45
() 46 a 50 () 51 a 55 () 56 a 60 () mais de 60.

b) Sexo: () masculino () feminino

c) Anos no magistério: _____ d) Município de origem: _____

e) Situação funcional: _____ f) Com qual(is) série(s) trabalha? _____

II - Você tem hábito de leitura? () sim () não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, mencione um livro que leu recentemente, bem como o nome do autor.

III - Qual livro considera inesquecível? Por quê?

IV - Costuma trabalhar com a leitura de obras em sala de aula? () sim () não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, mencione em qual situação de ensino?

V - O que você acha da relação das crianças e jovens atualmente com a leitura? Por quê?

VI - Você conhece (já ouviu falar) de Monteiro Lobato? () sim () não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, mencione como foi o primeiro contato com esse autor.

VII - Já leu obras de Monteiro Lobato? () sim () não

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, mencione uma (ou mais de uma) que o(a) marcou (marcaram) significativamente. Justifique o porquê.

VIII - Já indicou obras de Lobato aos seus alunos? () sim () não

Por quê?

Se respondeu afirmativamente à questão anterior, mencione uma (ou mais de uma).

Muito obrigada!

MONOLOGISMO E DIALOGISMO LINGÜÍSTICOS: CARACTERIZAÇÕES DE UM PERCURSO

Odilon Helou Fleury CURADO⁸ (UNESP-Assis)

RESUMO: O artigo propõe-se a caracterizar, mediante um olhar panorâmico, os principais estudos linguísticos, e seus aportes teórico-metodológicos, desenvolvidos ao longo de uma trajetória que inclui entendimentos de linguagem, o objeto central de pesquisa, abrigados notadamente sob dois eixos fundamentais, quais sejam, o de base monológica e o de orientação dialógica, enredada esta, sobretudo, em ideias defendidas por Vygotsky e Bakhtin. Ao mesmo tempo, procura observar, na evolução destes estudos, que remontam aos pensadores greco-latinos, desdobramentos indicativos de suas atuais tendências, com destaque hoje para as contribuições investigativas do grupo coordenado pelo suíço J. P. Bronckart.

PALAVRAS-CHAVE: linguagem; estudos linguísticos; monologismo; dialogismo.

ABSTRACT: The article proposed to characterize by a panoramic look at the major linguistic studies, and their contributions methodological-theoretical, developed along a path that includes language understandings, the central object of research, housed mainly under two fundamental axes, namely, the base monológica and the dialogical, entangled this guidance, particularly on ideas advocated by Vygotsky and Bakhtin. At the same time, demand note, in the evolution of these studies, which date back to the greco-Latin thinkers, indicative splits their current trends, with emphasis on today to investigative contributions group coordinated by swiss J. P. Bronckart.

KEYWORDS: language; linguistic studies; monologismo; dialogic.

⁸ Professor Mestre e Doutor em Letras pela Unesp – câmpus de Assis – SP, com estudos, pesquisas e publicações em torno de questões relativas aos processos de leitura e produção de textos. Contato: odfleury@assis.unesp.br.

A linguagem humana⁹ sempre se constituiu em objeto de grande interesse para o Homem. A tentativa de conhecê-la, de estudar-lhe as relações pode remontar, por exemplo, aos antigos pensadores greco-latinos, percorrer os séculos e, sob diversificadas e numerosas tendências, facilmente chegar aos nossos dias, circunstância a lhe denunciar a extraordinária complexidade ou os intrigantes mistérios, ou ainda, generalizando, o grau de relevância para o próprio desenvolvimento da espécie humana.

Acerca dessa última condição, a propósito, e até como sua justificativa, reportemo-nos a Mikhail Bakhtin (BARROS, 2001), cuja influência às principais orientações teóricas dos estudos sobre o texto e a linguagem, nas últimas quatro ou cinco décadas, foi decisiva, em razão, sobretudo, de suas valiosas considerações referentes ao princípio da dialogicidade. O teórico russo contrapôs à linguística da frase as ciências humanas, para as quais propõe o texto como objeto. Essas ciências, defende o autor, devem voltar-se para o Homem produtor de textos, nos quais (e por meio dos quais) ele se constrói enquanto objeto. O texto e, pois, a linguagem tornar-se-iam, desse modo, centrais nas investigações sobre o Homem e seriam dimensionados no princípio dialógico.

Com o propósito de conduzir o leitor a uma reflexão sobre a amplitude desta relevância, talvez valha, como efeito ilustrativo inicial, recorrer à tentativa de observar alguma ordem de correspondência entre luz e linguagem, na exata medida do que possam representar, uma e outra, conforme suas especificidades, para as cores e para o ser humano, respectivamente. A associação, com o risco de parecer impertinente a alguns, pode nos auxiliar, todavia, a considerar o papel da linguagem em nossa constituição sociocognitiva, ou mesmo a levar em conta a proporção de seu impacto em nossas vidas enquanto sujeitos discursivos.

Somente em presença de luz, sabemos, é-nos possível distinguir ou reconhecer as cores e seus matizes, e até a nitidez de sua percepção sofrerá oscilações segundo o nível de luminosidade existente. De modo análogo, poderíamos cogitar qual a extensão e a natureza da formação e da dependência do ser humano em relação à linguagem, sob os seus mais numerosos aspectos. Emergiria nesse caso, é de se supor, uma dúvida relativa às prováveis consequências que adviriam para o equilíbrio e os desenvolvimentos sociocultural, psicológico e intelectual do Homem na hipótese de

⁹ O adjetivo "humana", aqui, poderia fazer supor uma oposição a "animal". Sobre o assunto, consulte-se, por exemplo, entre outros: LOPES, E. *Fundamentos da Linguística contemporânea*.

fatores quaisquer lhe impingirem diversificadas, e severas restrições a interações verbais de múltipla ordem, oral ou escrita, em diferentes fases de sua aprendizagem; ou, ao contrário, na de se lhe favorecer, por outro lado, a participação, sob níveis distintos, sistematizados ou não, em atividades e experiências linguísticas variadas. Nesses termos, a questão nos remete a ponderações como as de Geraldi (1997, p.4-5), para quem a linguagem, vista sob o aporte dialógico, “[...] é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir”. Em outras palavras, semelhante focalização edificaria a linguagem como essencial à condição humana, ou seja, à socialização, à compreensão mesmo da realidade que a cerca, ao implemento de ações sociais e, inclusive, ao desenvolvimento cognitivo, mental, como o das chamadas “funções psicológicas superiores”, que envolvem mecanismos sofisticados, complexos, típicos da espécie humana, relacionados até, por exemplo, à possibilidade de se pensar abstrativamente ou de se elaborarem raciocínios hipotético-dedutivos (cf. OLIVEIRA, 2003).

Embora não necessariamente, a analogia pode explicitar, é verdade, um destaque à dimensão dialógica da linguagem verbal, em oposição à monológica. A rigor, entretanto, dialogismo e monologismo poderiam se constituir nos dois grandes eixos sobre os quais, ao longo dos séculos, se distribuíram e, hoje, se distribuem exaustivos e persistentes estudos, investigações, reflexões acerca da linguagem, particularmente a verbal, sejam os considerados científicos ou não, segundo tendências predominantes em diferentes épocas, ligadas às interpretações que se construíam em torno dos seus fenômenos. Já ponderamos alhures (CURADO, 2006, p.21) que uma visão que se pretenda lançar sobre as principais tendências relativas a investigações e estudos linguísticos que o homem desenvolveu ou desenvolve não poderia, como ponto de partida, prescindir de observar as concepções da linguagem humana, definidas no curso da História, uma vez que estas fundamentam teórico-metodologicamente quaisquer abordagens linguísticas. Em complemento, como nos diria Wilson (2008, p.87),

As discussões teóricas da linguística giram em torno de dois pontos fundamentais dos quais derivam as escolas linguísticas: a concepção de língua e linguagem e a perspectiva que o pesquisador adota em relação ao seu objeto de estudo. Dependendo do modo como os estudiosos concebem a língua, surge uma teoria e um método equivalente e adequado para explicar seu funcionamento, sua organização, sua estrutura e as possíveis relações da língua com outros elementos internos ou externos ao sistema linguístico.

Quanto às concepções de linguagem, o eixo monológico, caracterizado por princípios que não levam em conta as circunstâncias de interação comunicativa % interlocutores, objetivos, relações sociais, contexto de produção (onde, como, quando), encerra-as (1) *como expressão do pensamento*, de base filosófica, ou (2) *como instrumento de comunicação, como finalidade para a comunicação*, de base científica. De acordo com a primeira, a função da linguagem seria apenas a de traduzir, refletir o pensamento que, organizado de maneira lógica, a partir da obediência às normas gramaticais, asseguraria, por reflexo, uma comunicação eficiente. O que faz pressupor, nessa linha, que não se expressam bem aqueles que não pensam, já que a instância de produção linguística se daria na mente do sujeito, sendo regulada por leis da psicologia individual.

Sob essa concepção abrigam-se estudos da língua centrados em seus próprios princípios, ou seja, voltados para bases estritamente gramaticais, destacando-se: (1) a gramática tradicional ou normativa, orientada para o "falar e escrever bem", e calcada nos estudos desenvolvidos na antiguidade greco-latina; (2) as gramáticas precursoras da Linguística científica, como (i) as gramáticas gerais do século XVII, de base filosófica, salientando-se a Gramática de *Port Royal*, de 1690, racional, regida pela lógica, cuja maior contribuição residiu na adoção da linguagem a partir de suas generalidades, não se detendo nas especificidades de uma língua em particular; e (ii) as gramáticas histórico-comparativas do século XIX, cuja dinâmica era marcada pela comparação de aspectos comuns entre as línguas, observadas em sua evolução a partir da transformação de uma mesma língua primitiva, na busca de uma espécie de protolíngua, ou "língua-mãe" (p. ex., o indo-europeu), da qual as outras derivariam.

Embora ainda sob instâncias monológicas, a segunda concepção, que toma a língua como um código, sistema de signos que se combinam segundo regras¹⁰, sustenta estudos já orientados por uma perspectiva científica, na qual

¹⁰ A língua, segundo essa concepção, é vista como um código (um conjunto, um sistema de signos que se combinam segundo regras), por meio do qual um emissor comunica determinada mensagem a um receptor. Salienta-se a função da linguagem como a de transmissão de informações. O código deve, portanto, ser de domínio dos falantes, usado de modo semelhante, convencionalizado, preestabelecido, para garantir a eficácia daquela transmissão. O sistema linguístico, neste caso, sustenta-se como um dado externo à consciência do indivíduo. Abstrata e coletiva, a língua define-se por um "código virtual", isolado de sua utilização, e, enquanto norma pronta, disponível, opõe-se ao indivíduo, que se obriga a aceitá-la como tal. Isso motivou a Linguística a não considerar os falantes e nem tampouco a situação de uso como determinantes dos fatos e regras da língua. Ao se isolar o falante do que é af de dimensão social e histórica, desta língua tem-se uma visão monológica e imanente (voltada para si mesma), formalista, valorizando-se o seu funcionamento interno.

encontramos abordagens como a da Linguística Estrutural, marco inicial da ciência linguística moderna, particularmente após a publicação, em 1916, do *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand de Saussure; ou a da Linguística Gerativa, surgida no final da década de 1950, a partir dos trabalhos de Noam Chomsky.

O Estruturalismo adota a fonologia, a morfologia, a sintaxe (partes da gramática) e a semântica como níveis de análise da língua, seu efetivo objeto de estudo¹¹. O termo decorre da designação de "estrutura" dada pelos seguidores de Saussure ao que ele denominava "sistema", cuja noção quer indicar que cada unidade da língua (fonológica, morfológica, fraseológica ou sintática) somente constitui seu valor na medida de sua relação com o todo, enquanto "estrutural" refere-se ao método que examina essas relações.

A linha estruturalista manteve-se plena até o final da década de 1950, quando Noam Chomsky advoga a autonomia do nível sintático. Este nível seria básico para a explicação da linguagem, na medida em que daria conta de todas as frases gramaticais, isto é, da língua, ao buscar um número limitado de regras que possa gerar (daí o termo gerativismo), dedutivamente, um número infinito de sentenças frasais a serem descritas e que definiriam a "competência" de um falante ideal. A linguagem, também assim a razão, é entendida aqui como inata ao homem.

Entretanto, Saussure e Chomsky ignoram a situação real de uso da língua (fala ou desempenho), privilegiando o virtual e abstrato (a língua e a competência), impondo limites em torno de um estudo imanente, centrado apenas em aspectos internos da língua, relativos propriamente às unidades linguísticas, sua estrutura, organização e funcionamento. Estamos diante da chamada tendência formalista. Nota-se, por outro lado, o surgimento de uma outra tendência, vinculando estudos que se inclinam claramente para a sistematização dos usos concretos da linguagem, levando em conta as suas condições efetivas de produção, o que inclui os seus contextos social, cultural, histórico.

Convém salientar, portanto, que desde então (o século XX), com o surgimento da Linguística Estrutural, os estudos linguísticos dividem-se em duas grandes tendências, uma voltada para as unidades gramaticais da língua,

¹¹ Saussure, em seus postulados, distingue língua de fala. A língua, abstrata, um "código virtual", existe apenas enquanto memória coletiva, social. A fala corresponde à sua realização concreta e individual, sendo circunstancial, acessória, variável e, portanto, excluída da Linguística.

chamada formalista – de fundamentação monológica “e outra, funcionalista, sociológica (sociointeracionista), com atenção em seu exterior histórico-social, com prerrogativas dialógicas, previstas na terceira concepção de linguagem.

A primeira tendência, como procuramos explicitar anteriormente, prioriza a forma da língua, esta vista enquanto sistema e estrutura, distante das circunstâncias relativas às situações sociais de comunicação, longe das intenções de uso, tornando-se objeto autônomo que independe de seus falantes, de seu contexto de produção. Conquanto Saussure considere a língua em sua dimensão social, “[...] um sistema de signos que é ao mesmo tempo produto social da faculdade da linguagem e de um conjunto e convenções adotadas pela comunidade, essa dimensão só se ‘infiltra’ mesmo na sua contraparte, a *parole*, isto é, a fala.” (WILSON, 2008, p. 87). Já Chomsky

[...] privilegia a *competência linguística ou gramatical sobre o desempenho (performance)* e [...] supõe um falante e um ouvinte ideais, numa comunidade linguística homogênea. Isso significa que tudo o que diz respeito à heterogeneidade da língua fica estrito a outro âmbito, o de sua realização, que corresponde à noção de *desempenho (performance)*. Apesar de mais tarde Chomsky considerar, ao lado da competência gramatical a pragmática, isto é, aquela que contempla o conhecimento das condições de uso da língua, a noção de comportamento linguístico é desvinculada das relações entre língua e sociedade.

Semelhantes posturas passaram a incomodar, sobretudo na Europa, muitos linguistas, cujos interesses começavam a voltar-se “[...] para a linguagem enquanto atividade, para as relações entre a língua e seus usuários e, portanto, para a ação que se realiza na e pela linguagem” (KOCH, 1995), destacando-a em sua dimensão interativa. Com base nesta dimensão, inicia-se um enfoque que a evidencia em uma amplitude dialógica.

Assim, funcionalista, sociológica ou sociointeracionista, a linguagem apresenta-se com tendência centrada na concepção dialógica da língua, que a interpreta não apenas como uma expressão do pensamento ou um instrumento de comunicação, mas como uma forma ou processo de “*inter-ação*” social, isto é, como atividade, “*ação interindividual*”. Sob essa perspectiva, o indivíduo, ao fazer uso da língua realiza ações, age, atua, orientado por determinada finalidade, sobre o outro. A linguagem, nestes termos, é posta como lugar de interação, inclusive comunicativa, a partir da produção, construção de efeitos de sentido entre os falantes, em certa situação de comunicação e em um contexto específico. Conforme Travaglia (1996, p.23), tais falantes (os

interlocutores), na dinâmica interlocutiva, ou sóciointerativa, “[...] interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e ‘falam’ e ‘ouvem’ desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais”. Estes lugares possibilitam, então, a prática de atos diversos, suscitando reações, comportamentos, “[...] levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes” (KOCH, 1995, p.10). Sob esse ponto de vista, o *diálogo* (na medida da interação social, da relevância do outro, do ouvinte/leitor) passa a projetar-se como uma característica decisiva da linguagem, agregando-lhe constructos teóricos que expõem suas relações com a sociedade (e seus aspectos culturais, históricos, ideológicos).

O paradigma funcional, fundamentado nesta concepção dialógica, evidencia-se, pois, representativo de “[...] correntes de estudo da língua que podem ser reunidas sob o rótulo de linguística da enunciação” ou do discurso (TRAVAGLIA, 1996, p.23). Entre elas estariam, por exemplo, a Linguística Textual, a Análise da Conversação, a Análise do Discurso, a Sociolinguística, a Sociolinguística Interacional, o Funcionalismo, a Linguística Sociocognitiva, a Linguística Aplicada (em seu início entendida como subárea da Linguística), além dos estudos vinculados à Pragmática (do grego *pragma*, ação). Faz-se, genericamente, referência à pragmática linguística quando se considera que a utilização real da linguagem tem sua estrutura aí condicionada, isto é, a produção do texto dar-se-á em conformidade ao para quem se diz, ao onde se diz, ao como, ao quando, ao para quê. Em outras palavras, a Pragmática estuda as relações entre os signos e os interesses, as intenções de seus usuários.

Cada uma destas correntes ou escolas linguísticas,

[...] a seu modo, ou seja, de acordo com seus modelos teóricos e metodológicos, considera a língua em uso, observando os fenômenos de variação e mudança linguísticas, as interações face a face (e de outros tipos) entre falante e ouvinte, as influências sociais e psicossociais na estrutura da língua, a ideologia e a construção da subjetividade, os atos de fala no lugar de frases e sentenças verdadeiras e gramaticais, as implicaturas conversacionais, entre outros fatores. Dá-se relevo agora à fala ou ao discurso, e a noção de falante e ouvintes ideais é substituída pela de falante e ouvinte reais, ou seja, interlocutores inseridos num tempo e num espaço determinados (WILSON, 2008, p.88).

Rapidamente, em especial a partir da segunda metade do século XX, a linguística da enunciação ou do discurso vai ganhando relevo. Entre seus

destaques iniciais – até pela sua repercussão em um universo onde reinava a corrente formalista –, sobretudo, como derivadas da perspectiva da linguagem enquanto ação intersubjetiva (entre sujeitos), encontram-se a Teoria dos Atos de Fala e a Teoria da Enunciação, além da chamada Teoria da Atividade Verbal (cf. KOCH, 1995). A primeira, que entende a linguagem como forma de ação (isto é, “todo dizer é um fazer”), teve como pioneiro J. L. Austin. Desenvolve reflexões acerca dos diversos tipos de ações humanas que se realizam por meio da linguagem (os “atos de fala”, “atos de discurso” ou “atos de linguagem”). Sempre que se interage por meio da língua, “[...] profere-se um enunciado linguístico dotado de certa força que irá produzir no interlocutor determinado(s) efeito(s), ainda que não aqueles que o locutor tinha em mira” (KOCH, op. cit., p. 20). Para que o ato de fala atinja os objetivos pretendidos pelo locutor, é preciso que o interlocutor seja capaz de perceber a sua intenção; caso contrário, “o ato será inócuo”.

Uma das principais críticas a essa teoria é a de enfatizar o locutor, sem se atentar para o interlocutor; ou seja, focaliza-se apenas a ação, sem se atentar para a interação.

A Teoria da Atividade Verbal baseia-se nas ideias do psicólogo russo Lev S. Vygotsky. A abordagem sociointeracionista proposta por Vygotsky está fundamentada no desenvolvimento como processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e social (OLIVEIRA, 2003). O organismo e o meio exercem influência recíproca (biológico e social estão associados). O sujeito constitui-se como tal através de suas interações sociais; logo, transforma e é transformado nas *relações* produzidas em uma cultura e mediadas pela linguagem. As características do indivíduo vão sendo formadas a partir de sua constante interação com o meio (mundo físico e social, o que inclui dimensões interpessoal e cultural). O sujeito, simultaneamente, internaliza as formas culturais (que o transformam cognitivamente, isto é, propiciam-lhe novos conhecimentos), transforma-as (ajusta-as) para si e intervém em seu meio (atua nele em função destes novos conhecimentos). Salienta-se aí o papel da mediação linguística¹², especialmente devido à circunstância de a linguagem apresentar-se como um sistema de signos que possibilita o intercâmbio social entre indivíduos.

¹² Para maiores esclarecimentos acerca desta mediação no processo de interação comunicativa, vale consultar Oliveira (2003), numa descrição bastante elucidativa.

Por seu turno, a Teoria da Enunciação encontra no russo M. Bakhtin o seu precursor, sendo impulsionada pelo francês E. Benveniste. Segundo KOCH (1995, p.13-4), essa Teoria

[...] tem por postulado básico que não basta ao lingüista preocupado com questões de sentido descrever os enunciados efetivamente produzidos pelos falantes de uma língua: é preciso levar em conta, simultaneamente, a *enunciação* – ou seja, o evento único e jamais repetido de produção do enunciado. Isto porque as condições de produção (tempo, lugar, papéis representados pelos interlocutores, imagens recíprocas, relações sociais, objetivos visados na interlocução) são constitutivas do sentido do enunciado: a enunciação vai determinar a que título aquilo que se diz é dito.

A perspectiva de linguagem desenvolvida por Bakhtin partiu de uma crítica às principais linhas teóricas da linguística moderna; procurando mostrar que um estudo pertinente da linguagem, dada a sua complexidade, deve considerá-la enquanto fenômeno socioideológico. Para o pensador russo, as grandes correntes linguísticas conhecidas, de caráter formalista, insistem, sobretudo (cf. SOUZA, 1996, p.97), em “[...] reduzir a linguagem ou a um sistema abstrato de formas (objetivismo abstrato) ou a uma enunciação monológica isolada (subjetivismo idealista)”. Esse sistema, representado pelo estruturalismo de Saussure, concebe a língua pronta como aquela que prioriza o estudo das formas, é um produto que o sujeito absorve passivamente. Já a enunciação monológica elege o fenômeno linguístico como prerrogativa de um único indivíduo, ideal, isolado das circunstâncias enunciativas. Ambas correntes impedem de se perceber a linguagem em sua real dimensão, como código ideológico, determinado pelo contexto, impedimento que, por ignorar o processo de produção, impõe a ela sustentar-se essencialmente em uma “[...] enunciação isolada, fechada e monológica” (cf. SOUZA, op. cit.).

Ou seja, em suas críticas, Bakhtin condena tais correntes linguísticas pela ausência de um trabalho com a língua “[...] na sua relação com as ações humanas e com a vida”, isto é, com a língua enquanto fenômeno social de interação verbal, cuja característica básica é, sem dúvida, seu caráter dialógico, presente nas circunstâncias enunciativas “[...] toda enunciação é um diálogo” (BAKHTIN, 1979).

Ante tais princípios dialógicos da linguagem postulados por Bakhtin, não deixa de se fazer oportuno, no que diz respeito explicitamente às tendências que envolvem questões de ensino-aprendizagem da linguagem, em interfaces com a Linguística Aplicada, uma referência aos gêneros discursivos.

Vale considerar, neste caso, enfatizando e explicitando, que as condições e os processos de interação social apresentam-se como indicativos das inúmeras redes e formas da atividade humana. Estas interações sociais, por sua vez, verbalizam-se ou se semiotizam por meio de textos ou, mais propriamente, pelas chamadas “formas de enunciação”, conceitualizadas por Bakhtin (2003) como “gêneros do discurso” “portanto, de caráter essencialmente interativo ou dialógico – (“tipos relativamente estáveis de enunciados”), em notória e estreita relação com aquelas atividades humanas e seus tipos.

Em acréscimo e complemento, expõe-nos Marcuschi (2007, p.19):

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. [...] Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

Direcionando o olhar, nessa questão, para o nosso país, mostra-se grande o interesse que o conceito de gênero discursivo tem despertado, nos últimos anos, em pesquisadores e educadores, segundo se pode facilmente notar, entre outros, pelos Parâmetros Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa, que incorporam explicitamente a dialogia linguística. Neles, a noção bakhtiniana de gêneros discursos, ainda que mesclada a outras fontes teóricas, aparece claramente, derivada na concepção de linguagem e língua adotada¹³.

Associado ao interacionismo social vygotskiano e ao dialogismo linguístico postulado por Bakhtin, como duas de suas principais fontes de inspiração, não poderíamos finalizar sem mencionar, como recente abordagem científica, transdisciplinar, relacionada aos estudos linguísticos – embora não

¹³ Os PCNs de Língua Portuguesa descrevem a linguagem (1997, p.6) “[...] como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história”. Enquanto língua é entendida como “[...] um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita ao homem significar o mundo e a sociedade. Assim, aprendê-la é aprender não somente as palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas aprender pragmaticamente os seus significados e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas” (1997, p.7).

se possa considerá-la uma corrente propriamente linguística (“nem psicológica, nem sociológica”) –, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Este foi desenvolvido pelo chamado Grupo de Genebra, sob a coordenação do pensador suíço Jean-Paul Bronckart, no final do século XX. Suas ideias chegaram ao Brasil em 1999, por meio da obra *Atividade de linguagem, textos e discursos*, publicada originalmente em francês três anos antes.

Bronckart volta-se para o estudo das relações entre linguagem e desenvolvimento humano, advogando um posicionamento epistemológico que dá à linguagem um papel vital tanto para o seu funcionamento e desenvolvimento psíquico, quanto para suas atividades e ações. A rigor, o ISD, que, em termos do ensino de língua materna, oferece novos e instigantes paradigmas relacionados, via gêneros discursivos, ao processo de produção textual, na busca de sua eficiência, apresenta-se como “[...] uma variante e um prolongamento” do interacionismo social proposto por Vygotsky (cf. OLIVEIRA, 2003).

Para uma breve caracterização do ISD (que “quer ser visto como uma corrente da ciência do humano”), passemos a palavra ao seu próprio idealizador. Segundo Bronckart (2006, p.10-11),

[...] a especificidade do ISD é a de postular que o problema da *linguagem é absolutamente central ou decisivo* para essa ciência do humano. No desenvolvimento da tese partilhada por Saussure e Vygotsky, segundo a qual os signos linguageiros fundam a constituição do pensamento consciente humano, o ISD visa demonstrar que *as práticas linguageiras situadas (ou os textos-discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano*, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades de agir e da identidade das pessoas. [...] O importante aqui é considerar que a construção de capacidades cognitivas tendencialmente universais é resultado de um *processo segundo*, que se aplica progressivamente às capacidades de pensamento, as quais são, desde seu início, marcadas pelo sociocultural e pela linguagem.

Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1979.
- _____. *Estética da criação verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- BARROS, D. L. P. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2001.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Organizado por MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M.. Trad. Anna Rachel Machado, Maria de Lódes Meirelles Matencio et al. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- CURADO, O. H. F. Linguagem e dialogismo. In: Conselho técnico-Científico (org.). *Pedagogia cidadã: Cadernos de Formação – Língua Portuguesa*. 2.ed. São Paulo: Páginas & Letras, UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, 2006.
- GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1995.
- MARCUSCHI, L. M. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs). *Gêneros Textuais e Ensino*. 5.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- OLIVEIRA, M. K. *Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. 4.ed. São Paulo: Scipione, 2003.
- SOUZA, S. J. *Infância e linguagem*. 3.ed. Campinas/SP: Papirus, 1996.
- TRAVAGLIA, L. C. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º. e 2º. graus*. São Paulo: Cortez, 1996.
- WILSON, V. Motivações pragmáticas. In: MARTELOTTA, M. E. (org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

Direito

A SOLIDARIEDADE COMO FUNÇÃO

Alenilton da Silva CARDOSO¹⁴ (PUC-SP)

RESUMO: Intenciona-se com o presente artigo demonstrar que, mesmo num mundo de cultura dominante não-solidária, a lei pode persuadir condutas socialmente úteis e desejáveis mediante a positivação das funções sociais. Trata-se, pois, de uma nova racionalidade jurídica em que o comportamento individual é guiado para a ética do bem comum.

PALAVRAS-CHAVE: solidariedade; positivismo; individualidade; função social.

ABSTRACT: The intention of this paper is to demonstrate that in a world of non-dominant culture of solidarity, the law can persuade conducts socially useful and desirable by positivation social functions. It, therefore, a new rationality of law in which individual behavior is guided to the ethics of the common good.

KEYWORDS: solidarity; positivism; individuality; social function.

Introdução

A vida do homem é interativa em todos os seus aspectos. Em uma sociedade conflituosa como a atual, porém, em que faltam elementos de sensibilização voltados para os graves problemas da realidade, exige-se uma racionalidade orientada para a construção de homens e mulheres solidários, implicando isso em dizer que tanto individual, quanto coletivamente, uma nova

¹⁴ Doutorando em Filosofia do Direito pela PUC-SP. Mestre em Função Social do Direito pela FADISP. Especialista em Direito Tributário e em Direito Processual Civil. Professor Universitário, Advogado e Procurador do Município de Mogi das Cruzes – SP. Contato: asc81@ig.com.br.

cultura, a partir da concepção de sujeito situado, faz-se necessária para a positivação do direito como técnica influente ao comportamento humano.

Percebe-se, atualmente, um impressionante panorama de avanços humanos em várias frentes em contraste com um aumento deprimente da pobreza em escala mundial. Num mundo com enormes possibilidades, mas com uma cultura dominante não solidária, o atual modelo sócio-cultural e econômico aproxima-nos em distância, mas nos distancia em essência ao solidarismo.

O século XX produziu avanços gigantescos em todas as áreas do conhecimento científico, assim como em todos os campos da técnica, ao mesmo tempo, entretanto, produziu novas cegueiras para os problemas globais, fundamentais e complexos, gerando inúmeros erros e ilusões sobre a compreensão do que é desenvolvimento humano.

Pelo presente ensaio, procuraremos demonstrar que o direito moderno não deixa a construção da sociedade ao talante do egoísmo dos indivíduos. Ao contrário, fixa normas, as quais Rosa Maria de Andrade Nery (2008, p.80) bem denomina normas de finalidade, visando a desenhar resultados úteis ao bem comum. A seleção dessas finalidades é realizada pelas normas jurídicas. Normas não apenas “instrumentais”, mas “finais”. Normas que determinam programas, endereçam e coordenam atividades econômicas, fixando modelos de gozo ou limites para o exercício da iniciativa privada.

Despertando para a mudança

O novo direito nos remete a uma nova racionalidade que, elevada à categoria ética, se baseia na solidariedade como atitude nascida da sensibilidade sobre a condição existencial das pessoas, reorganizando a sociedade, com responsabilidade e justiça (SEQUEIROS, 2000, p.20). Aberta por natureza, essa ideologia dialoga com o real que lhe resiste, vislumbrando indivíduo/sociedade/espécie não apenas como inseparáveis, mas como coprodutores um do outro (MORIN, 2003, p.23 e 106).

No seio dessa tríade complexa emerge a consciência de que qualquer concepção do gênero humano significa desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie (MORIN, 2003, p.106).

Em um mundo que não só perpetua, mas também aumenta o tamanho das desigualdades sociais, a consciência humana vai-se abrindo cada vez mais

para a necessidade da solidariedade, a categoria ética que melhor sintetiza os desejos da humanidade neste momento. Tornar-se responsável pelo outro, logo, em uma sociedade de relações assimétricas, está em perfeita sintonia com os desejos de mundo contemporâneo (SEQUEIROS, 2000, p.20).

Chega de habituarmos-nos a tudo. Não podemos deixar de ser pessoas. O que se vislumbra com a racionalidade ética solidária é uma autêntica revolução da sensibilidade, ou seja, de criar, progressivamente, uma nova consciência individual, capaz de transformar os hábitos de pensar e de agir na perspectiva do interesse social (ARENDDT, 1997, p.21).

Como afirma Hannah Arendt (1997), somente quando o homem deixa de agir como indivíduo que se interessa apenas por sua própria sobrevivência e passa a ser um membro da espécie, ou seja, quando a reprodução da vida individual é absorvida pelo processo vital da espécie humana, pode o processo vital coletivo de uma humanidade socializada atender à sua própria necessidade, no duplo sentido da multiplicação de vidas e da crescente abundância de bens que elas exigem (ARENDDT, 1997, p.128).

Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2003, p.55), por isso a solidariedade não é um movimento de aproximação beneficente. Ela materializa-se como função planejada e na perspectiva de bem-estar social (SEQUEIROS, 2000, p.64).

Como área de conhecimento das ciências sociais, é o Direito que deve desempenhar essa função histórica pacificadora, de equilíbrio, de segurança, de garantia, de coexistência social, de delimitação de anseios egoísticos que não atendam à convivência da socialidade. A isso se denomina de Função de justiça, ou seja, a de atingir a segurança da sociedade promovendo a finalidade querida pela ciência (NERY, 2008, p.248).

Mais do que um existir, o ser humano é uma presença em relação com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu”, se reconhece como sujeito. Trata-se de uma presença que se pensa a si mesma, que intervém, transforma, fala do que faz, mas também do que sonha, constata, compara, avalia, valora, decide e rompe (FREIRE, 2000, p.18). Presença que deve ser buscada por intermédio de uma reconstrução do princípio da dignidade da pessoa humana a partir da noção de integridade (PEDUZZI, 2009, p.57).

Uma questão de sensibilidade

A racionalidade ética solidária impõe um desafio a enfrentar: é o de como transformar a infraestrutura cultural da sociedade, diante da falta de sensibilidade. Atualmente, nossa sociedade possui uma enorme capacidade para assimilar e banalizar a grande carga de informação que nos chega pelos meios de comunicação social, sem que, contudo, comova quanto ao triste fato da fome, desencadeando mudanças nos nossos hábitos de comportamento (SEQUEIROS, 2000, p.47 e 60).

Nesse sentido, Amartya Sen ressalta (2000, p.221) que compreender o papel da condição de agente é essencial para reconhecer os indivíduos como pessoas responsáveis. Da mesma forma que o autointeresse domina a maioria dos homens, é preciso buscar uma espécie de interesse coletivo, em que a ética da solidariedade constitua uma etapa de desenvolvimento econômico e social de todos.

Para que possamos agir com sensibilidade, é preciso ensinar a ética da compreensão que, nas palavras de Edgar Morin (2003, p.95 e 99), significa a arte de viver e compreender de modo desinteressado. Tal arte comporta um conhecimento de sujeito a sujeito, demandando grande esforço, sem espera de reciprocidade. Se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la, não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-me com ela, pela empatia. O outro não é apenas percebido objetivamente, antes como outro sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco.

A plena autonomia, já afirmava Durkheim (2008, p. 212), está na libertação do indivíduo do seu egoísmo, adquirindo uma consciência altruísta. Sua moralidade está nessa capacidade de transcender o interesse e o bem-estar pessoal, reconhecendo a supremacia do interesse e do bem estar do grupo como um interesse próprio (FREITAG, 1994, p.40).

Neste processo inclui-se a solidariedade. Aproximada da noção de compreensão, ela nos remete ao desenvolvimento pessoal e em grupo de uma série de valores que fazem com que indivíduos e sociedades se aproximem não só intelectualmente, mas principalmente de maneira prática, de situações humanas desfavoráveis, com disposição para ajudar a superá-las (SEQUEIROS, 2000, p.24).

Essa ajuda não é beneficente nem voluntarista, mas promovida e organizada. Ela parte da constatação de que a pessoa humana não pode realizar-se plenamente se não assume sua natureza social e não aprende a conviver em

sociedade. Se não estivermos convencidos de que o bem comum, que é o bem da sociedade, pode, em algumas circunstâncias, ser superior ao nosso bem individual e mesmo exigir o sacrifício dele, jamais seremos capazes de superar a indiferença e aceitar livremente qualquer restrição (MOURA; MARINHO; MOREIRA, 1995, p.4).

Nesta cadência, é válido dizer que o homem existe porque coexiste. O eu puro não se compagina no mundo como ser-com-os outros, em coexistência. Somente em coexistência o homem se apresenta no mundo que já está lhe dado (COSTA, 2004, p.61).

A sensibilização de que falamos é um processo complexo de reorganização intelectual e, sobretudo, afetiva, que canaliza as atitudes pessoais e sociais não para metas exclusivamente individuais ou familiares, mas para metas progressivamente mais amplas e solidárias. Pretende-se, com a ética da solidariedade, provocar uma mudança conceitual, metodológica e, sobretudo, atitudinal, necessárias para a transformação dos sistemas de valores que possam fundamentar o sentido de uma vida mais digna para todos (SEQUEIROS, 2000, p.11-18). A compreensão do outro, enfim, requer a consciência da complexidade humana e de que o ser humano só assume essa condição pelo reconhecimento dos outros seres humanos (MORIN, 2003, p.111).

A função social solidária

Enfatiza Lourival Vilanova (2000, p.111) que a sociedade não tem ponto de partida no sujeito indivíduo, mas na relação mínima de pelo menos um sujeito diante de outro sujeito.

Nesse sentido, a função subjacente à solidariedade é promover a dignidade da pessoa humana como a própria razão de ser do direito. Uma ciência que não se presta para prover a sociedade de tudo quanto é necessário para permitir o desenvolvimento integral do homem, que não o serve e, ainda, o impede de atingir seus anseios mais secretos, não pode ser considerada como ciência do Direito (NERY, 2008, p.235).

A sujeição voluntária e consciente do indivíduo ao grupo, cuja superioridade moral é perfeitamente aceita e reconhecida, significa a capacidade do indivíduo de aceitar os valores e as normas vigentes no grupo como válidos, pois estes trazem benefícios para o coletivo, mesmo que isso implique restrições e limitações da liberdade individual, e desde que sua dignidade pessoal seja respeitada (FREITAG, 1995, p. 39).

Hoje, precisamos reduzir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. É preciso gostar de ser gente porque mudar o mundo é tão difícil quanto possível. A relação entre a dificuldade e a possibilidade de mudar o mundo é que coloca a questão da importância do papel da consciência na história (FREIRE, 1996, p.39 e 45).

O princípio da dignidade humana é o princípio fundamental do direito. O primeiro, o mais importante (NERY, 2008, p.235), indica uma unidade de espécie em relação à qual cada membro individual é igual e intercambiável (ARENDT, 1997, p.136). Liga-se à ideia de fixação de parâmetros axiológicos para a formação do princípio e da conseqüente disposição psicológica para torná-lo operante (NERY, 2008, p.235).

Se o direito é historicamente construído, ele pode ser reformado. Por esse aspecto, aliás, é que os aplicadores e intérpretes do direito devem observar o contexto social no qual opera a norma, porque em termos normativos, a crise não se dá em função da ausência de regulação jurídica, mas sim em função de sua complexificação causada pela multiplicação e diversificação de suas referências (ALVIM, 2006, p.15 e 23). Todas as ciências, enfim, o conhecimento humano como um todo é historicamente construído e, nesse bojo, encontra-se o Direito.

Sob essa perspectiva, o direito se aproxima de um tipo de normatização baseado numa engenharia social (ALVIM, 2006, p.29), em que o positivismo contribui para um processo de conscientização solidária. Precisa ser dessa forma, porque devemos observar a ética universal do ser humano, aquela absolutamente indispensável à convivência humana. Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (FREIRE, 1996, p. 15 e 18).

O homem, como afirma Maritain (apud MOURA; MARINHO; MOREIRA, 1995, p. 88), não é um ser de natureza, mas um ser de cultura. Sua natureza, ao vir ao mundo, é cheia de potencialidades, as quais cada indivíduo deve, com o auxílio do outro, tirar de dentro de si ou levar à plenificação, construindo a sua própria personalidade.

Noutros termos, não existe o eu sem o outro. A ontologia da existência, que descobre o ser do "eu" no outro, apresenta o Direito como interferência intersubjetiva na lei. Uma espécie de coexistencialidade condicionada à mutualidade (COSTA, 2004, p. 134 e 135). Só o homem que não sobrevive ao seu ato supremo é senhor incontestado de sua identidade e possível grandeza.

Agindo assim, ele atravessa a morte mediante as consequências e continuidade daquilo que iniciou (ARENDETT, 1997, p.206).

O problema, entretanto, é como estimular no indivíduo o hábito de obedecer, sem provocar sujeição? Como exercer a autoridade sobre alguém, sem torná-lo um eterno menor, sempre dependente da ordem estabelecida ou das autoridades manipuladoras? Como exercer a autoridade a fim de produzir a liberdade em vez de poder, a autonomia em vez de submissão? (CANIVEZ, 1991, p.34).

As respostas para a essas questões estão num novo modelo jurídico que permita ao ser humano contrair o hábito de entender e se pautar de acordo com a solidariedade, interiorizando certo valor e a consciência de sua identidade social (CANIVEZ, 1991, p.53 e 61).

O princípio da solidariedade implica, portanto, uma ética diferenciada: não apenas individual, mas, sobretudo, social (NERY, 2008, p.247). Se não despertar nos indivíduos o senso que se propõe, deve conscientizar, por intermédio da lei, suas funções sociais. Por função social, entende-se o trabalho que o indivíduo efetua enquanto elemento do funcionamento da sociedade como um todo. O equilíbrio e a prosperidade dessa sociedade toda dependem do bom funcionamento de cada uma das partes. O indivíduo, em suas ambições e reivindicações percebe que não se confronta apenas com um interlocutor, mas que também está inserido numa rede de funções cuja solidariedade deve ser preservada para a garantia do bom funcionamento do conjunto (MOURA; MARINHO; MOREIRA, 1995, p.71).

Esse dado, se bem compreendido, deve estabelecer um limite para os desejos de uns e de outros. Na hipótese de uma sociedade cada vez mais organizada, será necessário que os indivíduos, ao mesmo tempo em que se tornam mais calculistas, concebam sua atividade como uma função, exatamente, social. Devem perceber que o cálculo puramente individual, indiferente à coesão do todo, é cada vez menos racional (MOURA; MARINHO; MOREIRA, 1995, p.72).

O sistema de normas deve ser estabelecido sob essa perspectiva. O direito positivo se projeta no mundo dos fatos. A correspondência entre o sistema de fatos sociais e o sistema de normas, está na representação da própria norma, como forma motivacional (VILANOVA, 2000, p.32 e 132). Subjacentes às normas acham-se a representação, a vontade, o sentimento. A facticidade ou eficácia, articulada causalmente, repousa nesses atos psíquicos, que não se confundem com os conteúdos objetivos. As normas não são imediatamente eficazes. Alteram, sim, as séries causais da

conduta mediante os atos psíquicos que elas determinam. Um ato não é neutro ao conteúdo objetivo de uma norma. O conteúdo dessa direciona-o, interfere no fluxo da vivência.

A razão porque uma lei tem tal conteúdo e não outro, porque surgiu num ponto do tempo social e não em outro, porque é eficaz ou ineficaz, que relações mantém com as crenças coletivas, as valorações sociais vigentes, os códigos éticos e religiosos, ainda, como a lei torna-se efeito e, ao mesmo tempo, passa a atuar, dirige a energia social, conduzindo o seu suceder (VILANOVA, 2000, p.51).

Na realidade, essa cadência não se efetua tão simplesmente. Indivíduos e grupos não levam em conta a presença dos outros por um impulso belo e unânime. São os conflitos sociais ou pelo menos a possibilidade desses conflitos que lembram ao indivíduo a existência não apenas de outras funções sociais, mas também das aspirações dos que as exercem (sejam essas funções de produção, de troca, de direção ou de execução). A solidariedade das funções sociais, conseqüentemente, não entra no cálculo individual apenas pela informação ou pelos bons sentimentos; entra, também, pela experiência da violência real ou potencial dos conflitos sociais. Isso explica porque a socialização dos indivíduos caminha ao lado do frequente desenvolvimento de uma visão polêmica das outras categorias. O que importa, afinal, é que o indivíduo aprenda a levar em conta as aspirações de todos os outros, exatamente como o agricultor aprende a levar em conta os elementos naturais, sejam eles agraváveis ou não. Cada um é obrigado a integrar, em sua visão de sociedade, a representação que dela têm os outros (MOURA; MARINHO; MOREIRA, 2003, p.89 e 98).

Conclusão

Após fazer uma abordagem sobre a solidariedade como uma nova racionalidade jurídica, vimos que a mesma se trata de uma categoria ética que requer sensibilidade. Tal sentimento, se não voluntário, precisa ser provocado, ainda que o agente sequer perceba que está sendo solidário.

Para tanto, aduzimos que, no sistema de normas positivas, a solidariedade opera como uma função, capaz de alterar condutas na perspectiva do interesse social.

A racionalidade ética solidária, pois, é antes de tudo um plano. Para além de induzir políticas públicas voltadas à conscientização individual, abarcando

sentimentos de tolerância e compreensão, objetiva, também, influir no espaço jurídico objetivo, firmando regras de compatibilização social.

Tudo isso porque a função subjacente à solidariedade é a de promover a dignidade da pessoa humana como a própria razão do direito. Sob esse enfoque, o direito positivo se aproxima de uma ideia de reestruturação social, contribuindo para a ordem normativa, ou seja, para um processo de conscientização solidária.

A solidariedade como função tem a lei como método de interferência intersubjetiva, direcionando os direitos individuais ao fluxo legítimo da convivência. Essa pressuposição deve partir do princípio de que todo homem se respeita, em razão da sua interdependência. Para equilibrar e fazer justa essa interdependência é que servem as Leis.

Referências Bibliográficas

- ALVIM, Joaquim Leonel de Rezende. *O Paradigma Procedural do Direito*. São Paulo: Ltr, 2006.
- ARENDRT, Hannah. *A Condição Humana*. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- CANIVEZ, Patrice. *Educar o Cidadão?* Trad. Estela dos Santos Abreu e Cláudio Santoro. Campinas: Papirus, 1991.
- COSTA, Carlos Adalmyr Condeixa da. *O Conceito de Liberdade na Teoria Ecológica do Direito*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREITAG, Barbara. *O Indivíduo em Formação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 8.ed. São Paulo. Cortez Editora, 2003.
- MOURA, Pe. Laércio Dias de; MARINHO, Nelson Janot; MOREIRA, Maria Martha Gomes de Matos Roche. *Construindo a Cidadania*. Rio de Janeiro: Makron Books, 1995.
- NERY, Rosa Maria de Andrade. *Introdução ao Pensamento Jurídico e à Teoria Geral do Direito Privado*. São Paulo: RT, 2008.

- PEDUZZI, Maria Cristina Irigoyen. *O Princípio da Dignidade da Pessoa Humana na Perspectiva do Direito como Integridade*. São Paulo: Ltr, 2009.
- RÁO, Vicente. *O Direito e a Vida dos Direitos*. 6.ed. anotada e atualizada por Ovídio Rocha Sandoval. São Paulo: RT, 2004.
- SARAMAGO, José. *Ensaio Sobre a Cegueira*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2008.
- SEN, Amartya. *Desenvolvimento como Liberdade*. Trad. Laura Teixeira Mota. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SEQUEIROS, Leandro. *Educar para a Solidariedade*. Trad. Daysy Vaz De Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- VILANOVA, Lourival. *Causalidade e Relação no Direito*. 4.ed. São Paulo: RT, 2000.

CONTRATO DE *KNOW-HOW*: VISÃO GERAL, FORMAÇÃO E FORMALIZAÇÃO

Adriana Paiva VASCONCELOS¹⁵ (PUC-SP)

RESUMO: O objetivo deste trabalho é tratar do contrato de *know-how*, passando por suas noções gerais, analisando o momento de formação e destacando cláusulas relevantes quando de sua formalização, com a finalidade de ressaltar a importância de uma contratação que regule se não todas, grande parte das questões relacionadas à matéria, e trazer algumas primeiras informações ao leitor sobre tema tão presente em nosso dia a dia.

PALAVRAS-CHAVE: *know-how*; contrato; formação, formalização.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to treat about the *know-how* agreement, with an overview of the matter, analyzing the formation of the *know-how* agreement, highlighting important clauses at the moment of the entering into the agreement, with a view to emphasize the importance of an agreement that rule if not all, a great part of the questions related to the matter, and bring certain first information to the reader about this matter face in our day by day.

KEYWORDS: *know-how*; agreement; formation; formalization.

¹⁵ Graduada em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Mestranda em Direito Comercial pela PUC-SP. Assistente jurídico do TJSP. Contato: adriavascon@yahoo.com.

Conceito de *know-how*

Know-how é a síntese da expressão “the know-how to do it”, que, em tradução livre, significa “saber como fazer algo”. Considerando a particularidade e abrangência deste termo, o jargão *know-how* se popularizou em diversos países, exceto na França, que se utiliza de expressão própria com o mesmo significado.

Embora muitos conceitos possam ser utilizados para definir *know-how*, para fins didáticos desta breve exposição, valeremo-nos das lições de Zaitz (2005, p.39):

[...] o termo ‘know-how’ será utilizado adiante para designar conhecimentos técnicos (não-patenteados) ou comerciais que tenham valor econômico, sejam transmissíveis, sejam secretos ou relativamente secretos (isto é, cujo acesso por outras pessoas que atuam em determinado ramo industrial ou comercial seja difícil), e que tragam vantagem competitiva para seu detentor.

Contrato de *know-how*

Primeiramente deve-se delinear o conceito de contrato de *know-how*: partindo da noção de *know-how* acima trazida, este será entendido, de maneira genérica, como aquele que tem por principal objeto a transferência de conhecimentos secretos.

O contrato de *know-how* é contrato atípico. O legislador ordinário não previu seus requisitos ou estabeleceu suas características. Há apenas o órgão administrativo, com função fiscalizadora, que traz determinadas regras para a sua averbação (e não para sua existência ou validade). As regras do Instituto Nacional de Propriedade Intelectual afetam a eficácia do contrato perante terceiros e *intra partes* para determinadas finalidades.

É também um contrato autônomo, que não se confunde com outros tipos contratuais previstos pelo legislador. É também irreduzível a outras figuras contratuais do ordenamento brasileiro. É, ainda, contrato complexo, de natureza híbrida, pois pode ensejar diversas modalidades de contratação num único instrumento. Pode haver espécie de venda (no caso da cessão), locação (no caso de licença) e ainda prestação de serviços.

Em termos de classificação geral dos contratos, temos de definir o contrato de *know-how* como um contrato bilateral ou sinalagmático, na medida em que, ao celebrar tal contrato, há obrigações e direitos para ambas as partes, transferente e receptor.

No que tange à valoração do contrato, por ser contrato empresarial, trata-se de situação onerosa. A onerosidade, ou seja, a vantagem obtida pelo transferente mediante o pagamento pelo receptor para receber a tecnologia, é a regra.

O contrato de transferência de *know-how*, pela especificidade de seu objeto, é, em geral, de duração (e não instantâneo). Em algumas raras hipóteses, há a simples transferência da tecnologia de modo instantâneo e sem perpetuação da relação ou obrigações. Entretanto, na maioria dos casos, há obrigações acessórias como as de informar novos desenvolvimentos, eventualmente uma prestação de serviços associada na forma de assistência técnica ou treinamento, o que faz com que a relação entre as partes perdure por certo período, além das obrigações de não-fazer, de não divulgar informações, que o contrato de *know-how*, na maioria vezes, gera. Ainda, muitas vezes os pagamentos relacionam-se com a continuidade da relação jurídica, pois são estabelecidos em razão de um percentual de vendas.

O contrato de *know-how* é contrato consensual. Diferentemente dos contratos reais, que se perfazem mediante entrega da coisa, nessa relação jurídica, a integração da vontade das partes é suficiente para formalizá-lo. Claro é que poderá haver entrega de relatórios, protótipos, manuais, mas não são tais materiais ou a entrega dos mesmos que perfazem o contrato. A integração das vontades é suficiente para a contratação.

Pode-se dizer que, a princípio, são contratos não solenes. Não há necessidade de observância de formas prescritas em lei para que a contratação ocorra de forma válida e eficaz. Entretanto, para que o dispositivo em questão venha a gerar certos efeitos, há regras que devem ser observadas, como o registro no INPI. Em todo caso, não há previsão legal da forma como se aperfeiçoa o contrato.

É considerado contrato *intuitu personae*. Geralmente, ao escolher aquele que receberá a tecnologia, o transferente analisou a capacidade de produção do bem, de absorção e a utilização da tecnologia por aquele interessado. Em razão do caráter secreto que geralmente permeia o *know-how*, não é do interesse de seu titular que qualquer pessoa a ele tenha acesso. Assim, dizemos que o contrato de *know-how* é personalíssimo, pois visa à transferência restrita de conhecimentos, com vedação de transferência a terceiros ou subcontratação.

Não há necessidade de o transferente assegurar originalidade e exclusividade, uma vez que não há possibilidade de controle sobre o desenvolvimento, por parte de terceiros, de ideias, produtos ou técnicas semelhantes. O transferente pode assegurar e o receptor exigir que terceiros, no mesmo âmbito geográfico, por exemplo, não celebrem contrato de *know-how* com o mesmo objeto. Entretanto, não é possível assegurar que terceiros não venham a oferecer produtos ou serviços semelhantes, pois pelo fato de não haver registro de *know-how* que garanta sua atuação exclusiva, ainda que por um determinado período de tempo, é impossível ter o controle sobre os desenvolvimentos dos outros.

A celebração de contrato de *know-how* pode dar-se por modo temporário ou definitivo. Embora a doutrina não seja unânime no emprego de expressões para tratar dessas modalidades, utilizaremos, para fins de trabalho, a expressão “licença de uso”, para nos referirmos a contratos que tenham como objeto a permissão para utilização do *know-how* por determinado período e cessão de direitos, quando a transferência dessa tecnologia se der de modo definitivo.

Algumas observações devem ser feitas sobre essas modalidades. No caso de licença de uso, devem aplicar-se os ensinamentos do parágrafo único, do art. 473, do Código Civil, na hipótese de término antecipado do contrato. Transferente e receptor devem avaliar, no caso de licença onerosa, o dispêndio do receptor para aproveitar-se do *know-how* por um determinado período sem que incorra em prejuízo.

Já no caso da cessão, que se dá em caráter definitivo, deve-se lembrar de que esta caracterização não permite ao receptor a divulgação da tecnologia transmitida a ele pelo contrato de *know-how*. A transferência definitiva não implica possibilidade de transferência por ele a terceiros, devendo observar o regramento do contrato sobre esta possibilidade e podendo ser responsabilizado no caso de infração contratual.

Diz-se que há contrato de *know-how* puro, simples ou autônomo quando o *know-how* é transferido isoladamente, sem qualquer outra tecnologia, ou prestação de serviço, ou suporte a ele associado.

Já o contrato de *know-how* misto ou combinado consiste naquele que tem por objeto a transferência de uma tecnologia associada a, por exemplo, uma patente, marca ou prestação de serviços de assistência técnica.

Ainda, há autores que entendem que o *know-how* pode ser simplesmente um acessório de outros tipos contratuais, como licença de marcas

e patentes, por exemplo, pois de nada adiantará tais permissivos de utilização se não houver a transferência dos conhecimentos.

Formação dos contratos de *know-how*

Além dos interesses macroeconômicos de desenvolvimento dos países mediante utilização de novas tecnologias, transferente e receptor também possuem interesses relacionados à transmissão de tecnologia, à celebração dos contratos de *know-how*.

Valemo-nos das palavras de Prado (1997, p.19) para sintetizar os interesses do transferente de tecnologia quando da celebração do contrato:

Tem-se, então, que a transferência da tecnologia, com o objetivo de maximizar a rentabilidade, viabiliza que a empresa recupere os custos que acarretou seu desenvolvimento, assim como incrementa a geração de fundos para financiar investimentos com pesquisa de melhoramentos e novas tecnologias, o que preservará sua competitividade.

Outra função relevante que conduz o transferente à celebração de contratos de transferência de tecnologia está na possibilidade de ingresso em novos mercados. O custo para tal ingresso pode ser tão expressivo de maneira que ocorra um desencorajamento no início de atividades em certo local ou país. Assim, pode ser interessante a celebração de um contrato com um parceiro da região que melhor conhece as características do público e também assuma o risco do negócio.

O principal risco para o transferente é a perda da exclusividade da tecnologia; por mais que se possam regular hipóteses pós-contratuais, fato é que a tecnologia foi transferida, o conhecimento foi transferido e a abstenção de utilização por parte do receptor, por mais que se tenha regra clara estabelecida em contrato, pode não ocorrer.

O receptor tem como principais interesses a obtenção de novo conhecimento técnico e sua capacitação. Mediante utilização de *know-how*, poderá o receptor manter ou assumir novas posições no mercado e, principalmente, aperfeiçoar produtos e serviços. Não terá o receptor todo o

custo que o transferente já teve para a criação de novo produto ou método. Não incorrerá em tentativas frustradas. Receberá o resultado de um desenvolvimento pronto para aplicação, o que nos parece muito conveniente.

Para o receptor, o risco principal na celebração desta espécie de contrato está na relação de dependência que cria em relação ao transferente, sobretudo se há obrigação de fornecimento de materiais ou prestação de serviços de assistência técnica vinculadas ao contrato de *know-how*. Ainda, é possível que não haja absorção pelo mercado do produto ou serviço colocado à disposição, o que pode resultar em prejuízos ao receptor, que terá despendido quantia razoável pelo acesso à tecnologia. Para ilustrarmos mais uma hipótese de risco para o receptor, saliente-se que, como o *know-how* não tem proteção e é possível que terceiros obtenham o mesmo resultado através de pesquisas próprias, há a chance de que a tecnologia, hoje tida como inédita, seja de conhecimento comum em pouco tempo.

As negociações preliminares à formalização do contrato de *know-how* são muito importantes. De um lado, o transferente deseja conhecer o receptor para verificar se ele tem condições econômicas de utilizar-se bem da tecnologia a ser transferida (idoneidade financeira, capacidade industrial, informações relativas à área comercial, dados de ordem pessoal) e se tem condições de preservar o controle, o sigilo sobre o *know-how*, sem que as tratativas possam configurar a entrega ao receptor dos segredos a ele relacionados. Na outra ponta, temos um receptor sedento de ter o maior número de informações possíveis sobre o *know-how* a fim de verificar se a contratação é viável, se o interesse primeiro que possui sobre o *know-how* pode ser confirmado, desenvolvido, mantido, se é economicamente razoável aportar recursos nesta empreitada. A capacidade técnica do transferente também é analisada pelo receptor, assim como experiências anteriores em contratos de *know-how*, aspectos financeiros, operacionais e comerciais.

A conduta de cooperação deve se fazer presente entre as partes tanto na fase pré-contratual como no decorrer do contrato e após o seu término. O princípio da boa-fé está intimamente ligado ao contrato de *know-how*. Entretanto, na fase de negociação, há interesses contrapostos, antagônicos, em virtude da disponibilização de informações.

Considerando tal conflito, quer-nos parecer que o dever de sigilo deve ser observado nas tratativas. A celebração do contrato de *know-how* e de acordos de confidencialidade se tornam essenciais. Embora não solucionem as questões, os riscos a serem enfrentados por cada uma das partes devem ser considerados.

O acordo de confidencialidade deve estabelecer todas as regras que as partes desejam aplicar ao caso concreto sobre as informações que serão fornecidas por uma a outra. Pode ser bilateral ou unilateral, a critério das partes. Deve prever extensão a funcionários, mandatários e administradores, para uma proteção efetiva. Ainda, é desejável que traga penalidades em caso de descumprimento, para que a execução, nesta hipótese, não dependa de valoração de indenização a ser atribuída pelo Judiciário.

Paralelamente à celebração de acordos de confidencialidade, podem as partes celebrar acordos para identificar resultados obtidos com a transferência de tecnologia, sem pormenorizar métodos ou divulgar maiores informações. Essa forma é chamada de *Black Box*. Nesse caso temos uma relação de proposta, oferta feita pelo transferente ao receptor. Por tal metodologia, por ato unilateral, é oferecida ao receptor a tecnologia com a indicação de resultados que terá. Há riscos para ambos os lados: o transferente não tem ciência ou acesso a informações privadas do receptor a fim de saber se ele terá condições de bem desenvolver a tecnologia objeto de *know-how*. Para o receptor, este não tem segurança sobre a adequação da tecnologia transferida à sua necessidade. Tampouco obtém informações mais precisas sobre o transferente.

Formalização dos contratos de *know-how*

Não há, na legislação pátria, regras para a formalização do contrato de *know-how*, tampouco a necessidade de sua formalização por instrumento público. Assim, os contratos de *know-how* são, em sua maioria das vezes, celebrados por instrumentos particulares. Como já vimos, não se trata o contrato de *know-how* de contrato solene.

Num primeiro momento, ao se normatizar o tratamento conferido aos contratos de transferência de tecnologia no Brasil, embora o legislador ordinário não houvesse criado regras específicas para estes tipos de contrato, permitiu que o INPI se imiscuisse em detalhes da relação entre particulares. Assim, no Ato Normativo n. 15/75, várias eram as regras a que os particulares tinham de obedecer para que os contratos fossem registrados perante tal órgão.

Posteriormente, houve abrandamento das formalidades, sem, contudo, o INPI deixar de avaliar o documento firmado entre os particulares.

Para que tenham eficácia perante terceiros, para legitimar pagamentos quando onerosos e para efeito de benefício fiscal, devem tais contratos ser averbados perante o INPI, nos moldes do Ato Normativo n. 135/97.

Determinando a necessidade de tal averbação, por via reflexa também determina o INPI, no mesmo Ato Normativo, certos requisitos ou cláusulas obrigatórias para este tipo de contrato.

Geralmente, entretanto, não são apenas cláusulas de objeto, remuneração e prazo que encontramos nos instrumentos que têm por objeto a transferência de *know-how*. Até mesmo em virtude do parco regramento sobre a matéria, tais contratos devem ser os mais completos possíveis para que, em caso de dúvidas, sirvam como suporte para verificação de direitos e deveres das partes.

Assim, parece-nos que, além de um objeto bem descrito, devem tais contratos tentar esgotar direitos e obrigações de ambas as partes e tratar de tantos temas quantos forem possíveis, para que não reste dúvida sobre a intenção das partes ao contratar.

A título exemplificativo e não exaustivo, trataremos de algumas das cláusulas, que entendemos relevantes para o contrato de *know-how*.

Objeto

O objeto do contrato de *know-how* deve conter a melhor identificação possível da tecnologia a ser transferida. A identificação do objeto de forma completa e correta é essencial para que todos os direitos e deveres decorrentes do contrato possam ser verificados. Quaisquer omissões poderão ensejar discussões sobre a amplitude do contrato e o resultado dele esperado.

Cessão x Licença

Relacionada à descrição detalhada da tecnologia a ser transferida, devemos ter a definição do caráter a que se faz esta transferência, temporária ou definitiva. Para facilitar esses estudos, trataremos de licença para a autorização com limitação temporal para utilização de *know-how* e cessão quando há outorga de direitos em caráter definitivo.

A cessão pode ainda se dar de forma total, quando todos os direitos são transferidos sem ressalva, ou de forma parcial, quando há reserva de parte de direitos para o transferente.

Parece-nos essencial que conste do contrato de *know-how* se a transferência de tecnologia se dá numa e noutra forma, pois os direitos e deveres que de tal fato decorrerão podem ter reflexos diferentes no mundo jurídico.

Obrigação de disponibilizar o *know-how* ao receptor

Como uma consequência lógica do objeto do contrato de *know-how*, deve o transferente colocar à disposição do receptor todos os meios possíveis para que este possa bem desenvolver as atividades relacionadas à exploração do *know-how*. Assim, deve o transferente entregar ao receptor todos e quaisquer materiais e suportes, oferecer treinamentos, indicar maquinaria, enfim, valer-se de todos os meios para que o receptor possa bem e fielmente cumprir o contrato de *know-how*, o que terá impacto, muitas vezes, na própria remuneração que o transferente virá a receber em virtude da celebração do contrato.

Como apenas o transferente é conhecedor de todos os meandros do *know-how*, cabe a ele, durante a negociação, indicar a necessidade da prestação de serviços acessórios relacionados ao contrato de *know-how*, tal como indicação do serviço de assistência técnica ou treinamento periódico para o receptor.

Caso as partes estipulem obrigatoriedade de comunicação quando do aperfeiçoamento do *know-how*, deve **também** o transferente tão logo o aperfeiçoe e desde que haja condições comerciais para implementação por terceiros, comunicá-lo ao receptor.

Obrigatoriedade de exploração do *know-how*

A exploração do *know-how* nos parece essencial quando da celebração do contrato. Ora, não nos parece lógico negociar com um terceiro sobre tecnologia desenvolvida, preocupar-se em não divulgar informações, assumir ambas as partes tantas obrigações, se não houver efetiva exploração do *know-how*. Entretanto, é razoável que se estabeleça nos contratos tal obrigação, de forma que as partes possam se certificar que a consecução do objeto do contrato de *know-how* ocorrerá da forma planejada. Pode-se exigir a exploração ainda que as partes nada disponham sobre o assunto. De toda forma, em virtude da expectativa que tal exploração gera e dos modos, períodos de tempo e demais condições que podem a ela se relacionar, parece-nos útil que seja estabelecido no contrato a obrigatoriedade e a forma desejadas para implementação desta tecnologia.

A inserção de tal cláusula permitirá ainda que o receptor não se valha da celebração do contrato como forma de impedir o acesso ao *know-how* por terceiros concorrentes. Se não tem interesse em explorá-lo, mas deseja que concorrentes também não o façam, pode-se pensar na celebração de contrato única e exclusivamente com a finalidade de evitar que o conhecimento se dissipe. Por outro lado, como tratamos de contrato relacionado ao desenvolvimento de tecnologias, aprimoramento de métodos de trabalho, produtos e serviços, conduta neste sentido – entende-se – deve ser evitada. Como complemento dessa cláusula, podemos indicar as hipóteses de interrupção da exploração do *know-how* (por período determinado) ou fim de sua exploração (por exemplo, no caso de desenvolvimento de nova tecnologia).

As regras devem ser claras e, necessariamente, expor as consequências de seu inadimplemento.

Uso pacífico do *know-how*

É obrigação do transferente garantir o uso pacífico do *know-how* objeto de transferência. Significa dizer que o transferente será responsável por reclamações de terceiros que reivindiquem a titularidade e o direito de exploração, a exclusividade em determinado âmbito geográfico, ou quaisquer outras reclamações que surjam no decorrer do contrato e que estejam relacionadas ao *know-how*.

Assegurar o uso pacífico não significa obrigação de resultado em consequência do contrato de *know-how*. Entretanto, apenas com a garantia de uso pacífico, mediante amparo ao receptor no caso de ações que este possa vir a sofrer de terceiros, poderá o receptor bem desenvolver suas atividades e atingir os objetivos e resultados esperados.

Garantia de resultados

Embora não seja inerente ao contrato, pois ao utilizar o *know-how* o receptor pode fazê-lo com certas modificações, ajustes, particularidades, é possível que as partes estabeleçam, em contrato, cláusula de garantia de resultados. Tal garantia de resultados não se confunde com o uso pacífico do *know-how*. São cláusulas distintas, com objetos diferenciados.

Se for do interesse das partes, é possível o detalhamento dos resultados a serem garantidos, modalidades e extensão da garantia, condições em que a responsabilidade deve ser satisfeita e indenizações, no caso de não se atingir os resultados esperados.

A cláusula pode prever indenização tanto para uma como para outra parte. Podemos dizer que essa cláusula relaciona-se também com a questão de qualidade de produtos e serviços, que analisaremos a seguir.

A partir do ensinamento de Prado (1997, p.100), podemos, assim, tratar das cláusulas de garantias de resultado:

Assim, as cláusulas usualmente designadas como garantias de resultado fixam obrigações, ao transferente, de fazer com que o receptor alcance determinados objetivos mediante a exploração da tecnologia, atestando sua transferência. Essas disposições são de extrema relevância para o receptor, pois o fato de atingir metas objetivamente estabelecidas constitui forma de constatar a adequada absorção da tecnologia e comprovar sua autonomia na gestão do processo tecnológico, ou seja, sua capacitação tecnológica. Ao transferente, por sua vez, tais cláusulas interessam na medida em que delimitam sua responsabilidade na transferência da tecnologia e na atribuição, que tem, de realizar as modificações necessárias para que a tecnologia se adapte à estrutura industrial do receptor; a isso se acrescentam todos os demais atos necessários para que se atinjam os resultados descritos no contrato.

Nos contratos celebrados com a cláusula “Black-Box”, tal obrigação é prevista como consequência natural dessa espécie de contratação.

Quantidade e qualidade de produtos e serviços

É possível que as partes convençionem que o receptor deverá colocar no mercado certa quantidade de produtos num nível determinado de qualidade. Ao celebrar o contrato de *know-how*, muitas vezes há análise de questões econômicas relacionadas ao potencial de ambas as partes, mas principalmente à capacidade do receptor de bem se utilizar do conhecimento desenvolvido pelo transferente.

Nesse sentido, muitas vezes o transferente escolhe o receptor por entender que ele fará bom uso da tecnologia por ele desenvolvida e levará ao mercado produto ou serviço com características de qualidade que fazem com que o idealizador (transferente) seja reconhecido em sua área de atuação. Ora, não quererá o transferente ser associado a produtos de má qualidade ou serviços mal prestados.

Assim, é possível que as partes estabeleçam, no contrato, níveis mínimos de quantidade e, sobretudo, de qualidade de produtos a serem colocados no mercado ou de número de atendimentos no caso de prestação de serviços.

Onerosidade (e valor)

Como vimos, a regra do contrato é a onerosidade. Em todo caso, a onerosidade não pode ser pressuposta e não há regra base para valoração da transferência de *know-how*. Assim, faz-se necessário que o contrato apresente o detalhamento da contraprestação, com relação ao valor, prazo e modo de pagamento. Ainda, se houver permuta, no contrato, devem constar as condições da troca (por exemplo, troca de licenças, entrega de determinado volume de mercadorias, participação em sociedade, etc.).

No caso de pagamento em dinheiro, diversos são os critérios que podem ser utilizados: pagamento único, pagamentos anuais, pagamentos mensais e ou valores livremente convencionados entre as partes. Estas podem partir de uma avaliação negocial do valor do *know-how* transmitido, expectativa de lucros do receptor do *know-how*, percentual sobre as vendas dos produtos fabricados com a tecnologia transmitida.

Tratando-se de *know-how* misto, ou seja, aquele em que, além da transferência de tecnologia, há, por exemplo, prestação de serviços de assistência técnica agregados, as partes devem convencionar também o valor e a forma de pagamento dos acessórios ao *know-how*, que com ele não devem se confundir (tanto para que haja clareza no valor por ele pago e serviços acessórios, como no tocante às questões tributárias).

As condições e prazos nos quais o valor será devido também devem ser pactuados. Assim, ainda com o fim do prazo de licença, caso o receptor ainda afigure lucro em decorrência do contrato de *know-how* celebrado, é possível que realize pagamentos ao transferente. Caso o valor total não tenha sido pago durante a vigência do contrato, pode ser estabelecido pagamento ao seu final. Na hipótese de perda do caráter de segredo, não motivada por ação ou omissão de qualquer das partes, também se pode instituir que o contrato continua em vigor e que prestações avençadas são devidas. Tudo isto está no âmbito da autonomia da vontade das partes e deve ser

regulado em contrato, para evitar que se tenha de socorrer de câmaras arbitrais ou do Poder Judiciário.

Cláusula de retorno ou comunicabilidade de conhecimentos (cláusula “grant back”)

É comum às partes, em virtude do dinamismo presente no desenvolvimento de tecnologias ou de seu aperfeiçoamento, inserir nos contratos cláusulas que garantam o intercâmbio ou comunicação de conhecimentos obtidos a partir de um *know-how* licenciado. Tal fato de se dá porque, a partir do momento de utilização do saber por um novo ente, é possível que este verifique novas formas de utilização ou aprimore o *know-how* que lhe foi transmitido. Ainda, o titular pode continuar suas pesquisas e desejar transmitir o *know-how* primeiro ou primitivo, isto é, de que já se utiliza. Nesse sentido, em virtude de ausência de dispositivo legal que assim regre o tema, as partes incluem em seus contratos as chamadas cláusulas “grant back”.

O autor Assafim (2010, p.213) nos ensina:

De fato, este ‘know-how’ faz parte de um processo dinâmico, e somente representa o nível de informação técnica que o licenciante possui sobre um processo de produção ou de um produto, no momento da celebração do contrato, para que a exploração desta informação e sua aplicação contribuam para serem introduzidas algumas mudanças, aperfeiçoamentos ou desenvolvimentos, inclusive tornando possível que sobre a base do ‘know-how’ licenciado obtenha-se outro ‘know-how’. Isto explica porque cada uma das partes está interessada em conhecer e poder dispor dos conhecimentos e experiências obtidos pela contraparte.

Impossibilidade de subcontratação

A impossibilidade de subcontratação, pelo receptor, de tecnologia mediante sublicença do contrato de *know-how*, em razão da característica de segredo inerente a espécie em análise também surge. E assim nos explica Assafim (2010, p.216):

Como uma variante natural da obrigação de preservar o segredo dos conhecimentos técnicos licenciados, deve ser considerada aquela de não conceder sub-licenças. A menos que tal concessão tenha sido expressamente autorizada, o licenciado não pode licenciar a terceiros o *know-how* que constituiu objeto do contrato.

Território

Faz-se importante introduzir no contrato de *know-how* cláusula que delimite o território de atuação do receptor. Tal cláusula permitirá que, caso haja descumprimento de obrigação ajustada com relação ao local de atuação do receptor -que pode até mesmo passar a negociar produtos, serviços ou métodos objeto do *know-how* em áreas de outros parceiros ou área do próprio transferente - haja penalização do receptor.

Exclusividade

Relacionado à questão de território de atuação do receptor está o fator exclusividade. Entendemos que deve constar do contrato de *know-how* informação sobre a existência ou não de exclusividade da tecnologia transferida. Ora, até mesmo para análise de investimentos e mercado é interessante ao receptor saber se haverá exclusividade ou não no território a ele delimitado para atuação.

Deveres acessórios

Entre as obrigações acessórias que podem fazer parte da transferência de tecnologia, temos a obrigação da prestação de serviços de assistência técnica. Durante o curso do contrato, após a recepção pelo adquirente da tecnologia, é possível que surjam dúvidas em relação aos procedimentos, que máquinas relacionadas à fabricação de produtos careçam de manutenção, enfim, há uma gama de casos concretos que podem levar o receptor a ter de se valer dos serviços de assistência técnica do transferente.

Nesse sentido, convém que as partes tratem destes temas desde a contratação e estabeleçam um mínimo de regramento sobre a obrigatoriedade da prestação de serviços de assistência técnica e suas condições, como níveis de serviço, prazos e preços, para que, no momento da necessidade, não esteja o receptor como refém do transferente.

Além dessa hipótese, em caso de contrato de *know-how* misto, devem ser indicadas todas as obrigações acessórias e que tornam o contrato misto.

Confidencialidade

Ainda que em caráter subjetivo, é da essência do *know-how* ser secreto. Dessa forma, quer-nos parecer ser adequada a obrigação de confidencialidade, tanto no período pré-contratual como no período do contrato, quiçá devendo muitas vezes permanecer em vigor após o término da relação contratual estabelecida entre as partes.

Muitas vezes é essencial manter o sigilo não apenas sobre o objeto do contrato, sobre o *know-how* propriamente dito, como também no que diz respeito à relação estabelecida entre as partes. Podem as partes, tanto transferente quanto receptor, não desejar que terceiros saibam da relação jurídica ali estabelecida, ou da origem do conhecimento que passou o receptor a se utilizar. Pode, por exemplo, não desejar que saibam que depende de terceiro para apresentar este ou aquele produto, ou que aquela técnica não foi por ele desenvolvida (embora não afirme que foi por ele apresentada).

Deste modo, tanto pelo objeto como pelas características da relação estabelecida, a cláusula de confidencialidade parece-nos essencial e importante no contrato de *know-how*.

Prazo de duração, denúncia e hipóteses de resolução

Por não haver prazo de duração do *know-how* de acordo com previsão legal, e por tantas características a ele relacionadas, como possibilidade de duração por período indeterminado, possibilidade de duração por período limitadíssimo, caso o receptor ou o mercado venham a se utilizar do conhecimento transferido, de modo que o caráter secreto deixe de existir, é relevante a indicação, no contrato, do prazo de sua duração, possibilidade de denúncia, seja pelo transferente como pelo receptor, bem como também o tratamento de hipóteses de resolução, como, por exemplo, no caso de descumprimento de obrigação ajustada e reorganização societária (que, como consequência, poderá permitir a terceiro o conhecimento de *know-how*).

Em virtude das diversas implicações relacionadas ao término do contrato, inclusive dever de confidencialidade, devem as partes, no início da relação contratual, bem tratar das hipóteses, consequências e penalidades relacionadas ao seu encerramento, seja em razão do decurso do prazo estabelecido, perda de seu objeto, em virtude de vontade unilateral (denúncia) ou inadimplemento contratual (resolução).

Legislação aplicável e modo de resolução de controvérsias

Considerando a possibilidade de celebração de contratos de *know-how* entre particulares de países diferentes, é essencial a identificação da legislação aplicável ao contrato. Embora sejam poucos os regramentos internos que tratem de *know-how*, é importante que as partes tenham como parâmetro ou base aquele que será aplicado na interpretação do instrumento.

Ainda, por mais que inexista em muitas legislações tratamento específico ao *know-how*, certo é que existem regras relacionadas ao término do contrato, responsabilidade civil, indenizações, tratamento fiscal que serão observadas em caso de necessidade. Assim, é essencial que conste do contrato a legislação aplicável.

Tão importante quanto a legislação aplicável, revela-se a indicação do modo de resolução de controvérsias. Claro é que as partes não iniciam uma relação com a intenção de desfazê-la em meio a discussões. Entretanto, a imprevisibilidade do desenvolvimento da relação contratual faz com que seja essencial a indicação, desde o início da relação, do modo de resolução de conflitos.

Podem as partes optar por utilizar regras de arbitragem. Neste caso, é importante que desde então indiquem o tribunal arbitral competente, local de arbitragem, linguagem e legislação aplicável. Se não for possível identificar todas estas características, com o procedimento arbitral previamente estabelecido em contrato, com a inserção de uma cláusula compromissória, é relevante que, no mínimo, as partes assumam o compromisso arbitral. Se optarem por não se utilizar da arbitragem, sugere-se que indique o foro competente para tratar das questões eventualmente relacionadas ao contrato de *know-how*.

Efeitos da Extinção

Seja qual for o motivo da extinção do contrato de *know-how*, a consequência imediata é a abstenção na utilização dos conhecimentos transferidos para fabricação de produtos ou prestação de serviços.

Como o *know-how* é tido como um bem imaterial, a sua devolução é inimaginável. Os materiais entregues podem ser devolvidos, mas o conhecimento obtido durante a vigência do contrato não pode ser apagado daqueles que a ele tiveram acesso em decorrência do contrato. Com a sua extinção, dá-se a paralisação da utilização do *know-how* e a manutenção da obrigação de confidencialidade na maioria dos casos.

Na prática, entretanto, é impossível que a situação fática preexistente ao contrato seja estabelecida. Ainda que se coloquem tais obrigações, não deixará o receptor de ter o conhecimento de certas atividades, métodos de produção, etc. Para que haja a possibilidade de aplicação de penalidades, assim nos orienta Prado (1997, p.24):

Caberá, então, ao transferente manter, após o término do contrato, rígida vigilância sobre as atividades do receptor, a fim de averiguar se este não mais explora a tecnologia. Ficam evidentes a onerosidade e a falibilidade dessa vigilância, sobretudo se exercida à distância, situação na qual o receptor pode mais facilmente adotar mecanismos capazes de elidir tal controle.

Baseadas no princípio da autonomia da vontade, podem as partes regular a utilização de materiais que o receptor ainda detenha em virtude do contrato e que não tenham sido utilizados (e, nesse caso, há a possibilidade de utilização do *know-how* por um determinado período com a finalidade única e exclusiva de findar estoques).

Conclusão

O objetivo deste trabalho foi tratar do contrato de *know-how* e suas principais características. Assim, procurou-se trazer uma definição de *know-how* e de contrato de *know-how* que dialogue com o tema de transferência de tecnologia, tão presente na vida de todos nós.

Muitas são as particularidades desse tipo de contrato, em virtude de sua relevância e falta de previsão legal específica. Assim, procurou-se, à luz de uma relação jurídica imaginada, delinear as principais características quando da formação da relação negocial como da formalização deste contrato.

Desse modo, espera-se que tenha sido possível ter uma visão geral, ainda que sucinta, do contrato de *know-how* e suas implicações. É dever do operador do direito, ao tratar do tema, formular contratualmente a maioria das questões a ele relacionadas, assegurando-se juridicamente.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA PRADO, Maurício C. de. *Contrato internacional de transferência de tecnologia: patente e know-how*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1997.

ASSAFIM, João Marcelo de Lima. *A transferência de tecnologia no Brasil (Aspectos Contratuais e Concorrenciais da Propriedade Industrial)*. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

BITTAR, Carlos Alberto. *Contratos comerciais*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

COMPARATO, Fábio Konder. Transferência empresarial de tecnologia para países subdesenvolvidos: um caso típico de inadequação dos meios aos fins. In: *Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro*. São Paulo: Editora Malheiros, vol. 47.

DIAS, Maria Gabriela de Oliveira Figueiredo. *A assistência técnica nos contratos de know-how*. Coimbra: Coimbra Editora, 1995.

DINIZ, Maria Helena de. *Tratado teórico e prático dos contratos*. v.4, 6.ed. rev., ampl. e atual. de acordo com o novo código civil (lei n. 10.406, de 10.01.2002), o projeto de lei n. 6.920/2002 e a lei n. 11.101/2005. São Paulo: Saraiva, 2006.

FLORES, César. *Contratos internacionais de transferência de tecnologia: influência econômica*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

FRANCO, Vera Helena de Mello. *Contratos no direito privado: direito civil e empresarial*. 2.ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011.

_____. *Contratos de transferência de tecnologia: intervenção estatal e tutela legal*. In *Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro*. São Paulo: Editora Malheiros, vol. 33.

GOMES, Orlando. *Contratos*. 26.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

- MACHADO, Maria Amélia Maciel e KRUSCHEWSKY, Eugênio de Souza. *Contrato de 'know-how'*. In *Novas Figuras contratuais: homenagem ao Professor Washington Luiz da Trindade*. São Paulo: Editora LTR, 2010.
- MARTINS, Fran. *Contratos e obrigações comerciais*. 16.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2010.
- ROQUE, Sebastião José. *Dos contratos civis-mercantis em espécie*. São Paulo: Ícone Editora, 1997.
- SILVEIRA, Newton. *Contrato de franchise e a transferência de tecnologia*. In *Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro*. São Paulo: Editora Malheiros, vol. 74.
- _____. *Contrato de transferência de tecnologia*. In *Revista de Direito Mercantil, Industrial, Econômico e Financeiro*. São Paulo: Editora Malheiros, vol. 26.
- SOUZA, Carlos Fernando Mathias de. *O direito civil em inglês: o contrato de know-how*. In *Correio Braziliense*, n. 17441, 21.02.2011. Direito & Justiça, p. 8.
- VAZ, Isabel Vianna. *Considerações sobre o know-how*. *Contratos*. Revista Forense, v. 292.
- VENOSA, Silvio Salvo de. *Direito Civil – contratos em espécie*. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2008
- VIEGAS, Juliana L. B. Dos contratos de transferência de tecnologia sob o regime da nova lei de propriedade industrial. In: *Revista da ABPI*, n. 34, mai/jun 1998.
- ZAITZ, Daniela. *Direito & Know-how: uso, transmissão e proteção dos conhecimentos técnicos ou comerciais de valor econômico*. Curitiba: Juruá, 2005.
- _____; ARRUDA, Gustavo Fávoro. A função social da propriedade intelectual: patentes e know-how. In: *Revista da ABPI*, n. 96, set/out 2008. Disponível em: <www.inpi.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2012.
- Disponível em: <www.bcb.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2012.
- Disponível em: <www.wto.org>. Acesso em: 25 jun. 2012.
- Disponível em: <<http://eur-lex.europa.eu>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

Eliana Kamada GABRIEL¹⁶ (PUC-SP)

RESUMO: Tradicionalmente, a licitação é um procedimento administrativo pelo qual os entes públicos adquirem bens e serviços, mediante escolha da proposta que melhor atenda aos parâmetros previamente estabelecidos no edital de convocação, os quais, via de regra, adotam critérios de menor preço e melhor técnica e preço. Contudo, o desenvolvimento do tema sustentabilidade trouxe a consciência de que seria necessário adotar uma nova postura a fim de incluir nas compras públicas os critérios sociais, ambientais e econômicos. Nesse aspecto, a licitação sustentável tem como característica uma nova visão de cunho regulatório, cujo objetivo principal é conferir maior eficácia social aos princípios constitucionais, notadamente a garantia de um meio ambiente equilibrado, um dos princípios norteadores da atividade econômica. As compras públicas equivalem a 10% do PIB e a Administração Pública como grande consumidora de produtos e serviços tem poder-dever de aplicar ao procedimento licitatório a função regulatória para fomentar o desenvolvimento socioambiental e atenuar o impacto ambiental. Nesse sentido, as licitações sustentáveis constituem-se espécie de política pública, com fundamento nos princípios insculpidos na Constituição Federal, que alçou o meio ambiente a bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, cabendo à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as futuras gerações. Dessa forma, o presente trabalho tem por escopo discorrer acerca da adoção das licitações sustentáveis pela Administração pública, bem como, acerca das inovações introduzidas na legislação a fim de possibilitar a adoção ampla e irrestrita do instituto.

PALAVRAS-CHAVE: estado; consumidor; licitação; sustentável; responsabilidade.

¹⁶ Advogada admitida por concurso público privativo do cargo de advogado, integrante o Quadro Jurídico interno do Banco do Brasil em São Paulo (AJURE/SP), Pós-graduada com título de Especialista em Contratos pela Cogeae-PUC (SP), mestranda em Direito das Relações Sociais pela PUC (SP). Contato: clikamada@gmail.com.

ABSTRACT: Traditionally, the bidding/auction is a Governal procedure to get goods and will, by the choice of the best offer who attends the terms of the edict/public note, usually by the lower price or the best technique/price. However, sustainability-conscious brings the a new position, to include new requirements at the public business, as like social, environmental and economics. In this aspect, the sustainability bidding/auction has a new regulatory vision, witch prime object is to get more social effectiveness of the constitucional principles, especially the guarantee of sustainable environment, one of the principles of the economic activity. The public auctions represents 10% os Brazil Economy, and the State, as a big consumer of products and will, has the duty to apply at auction the regulatory function to increase social environmental and decrease these impacts. In this way, the sustainable auction are public politics which reason in principles of the Constitution, who puts the environmental as a public valor, essential to public health, and the duty of the society and the law protect and preserve them for the future generations. This work has a target to explain about the sustainable auction by the Government, as well about the innovations at the law to apply this terms in extensive and unrestricted way.

KEYWORDS: state; consumer; auction; sustainable; responsibility.

Considerações preliminares

Conceito de licitação

De acordo com Celso Antonio Bandeira de Mello:

Pode-se conceituar a licitação da seguinte maneira: é o procedimento administrativo pelo qual uma pessoa governamental, pretendendo alienar, adquirir ou locar bens, realizar obras ou serviços, outorgar concessões, permissões de obra, serviço ou de uso exclusivo de bem público, segundo condições por ela estipuladas previamente, convoca interessados na apresentação de propostas, a fim de selecionar a que se revele mais conveniente em função de parâmetros antecipadamente estabelecidos e divulgados.¹⁷

¹⁷ BANDEIRA DE MELLO, Celso Antonio. *Curso de Direito Administrativo*. São Paulo: Malheiros, 2009, p.519.

[...] licitação é o procedimento administrativo mediante o qual a Administração Pública seleciona a proposta mais vantajosa para o contrato de seu interesse. Como procedimento, desenvolve-se através de uma sucessão ordenada de atos vinculantes para a Administração e para os licitantes, o que propicia igual oportunidade a todos os interessados e maior eficiência e moralidade nos negócios administrativos. Tem como pressuposto a competição (1995, p.24).

O Estado encontra-se adstrito aos princípios regedores da administração pública, dentre os quais o princípio constitucional da isonomia. Destarte, ao contratar determinado produto ou serviço, o Estado não pode agir como o particular que escolhe livremente o seu fornecedor, ao contrário, pretendendo adquirir determinado produto o serviço, deve obediência aos princípios constitucionais, notadamente, os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, princípios esses contidos no art. 37 da Constituição Federal, cujo inciso XXI¹⁸ dispõe que as contratações de obras, serviços, compras e alienações devem ser precedidas de procedimento licitatório que assegure igualdade de condições para todos os concorrentes.

Em suma, o procedimento licitatório é um conjunto ordenado de atos que culmina com a contratação daquele que apresentou a proposta mais vantajosa para a Administração pública. Com a adoção da licitação sustentável, pretende o Estado não somente obediência aos princípios constitucionais, como também aos princípios socioambientais, como se verá ao longo do presente trabalho.

Conceito de sustentabilidade

O tema sustentabilidade remete, inevitavelmente, ao conceito de qualidade de vida em que se busca a harmonização de objetivos sociais, ambientais e econômicos, de maneira a utilizar os recursos naturais disponíveis de forma responsável, para preservá-los para as futuras gerações.

¹⁸ Art. 37: [...] XXI – ressalvados os casos específicos na legislação, as obras, serviços, compras e alienações serão contratados mediante processo de licitação pública que assegure igualdade de condições a todos os concorrentes, com cláusulas que estabeleçam obrigações de pagamento, mantidas as condições efetivas da proposta, nos termos da lei, o qual somente permitirá as exigências de qualificação técnica e econômica indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações;

Para melhor entendimento, cabe citar o conceito de desenvolvimento sustentável constante no Relatório Brundtland¹⁹, da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, como resultado da Assembleia Geral das Nações Unidas, realizada em 1987: “Desenvolvimento Sustentável é o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades”.

Compras sustentáveis

Preliminarmente, cumpre definir “compra”, de acordo com o art. 6º da Lei 8666/93, não obstante essas definições legislativas sejam meramente estipulativas, destinando-se a indicar acepções semânticas em que as palavras são utilizadas no corpo da Lei: “Compra – toda aquisição remunerada de bens para fornecimento de uma só vez ou parceladamente”.

O Poder Público é grande consumidor de produtos e serviços. Conforme dados dispostos no sítio www.cpsustentaveis.gov.br, as compras públicas no Brasil movimentam cerca de 10% do PIB, fato que demonstra de forma incontestável o potencial de contratação dos órgãos governamentais no que tange às obras, serviços e produtos finais variados e os autoriza a impor critérios norteadores nos contratos em que celebram, com vistas a fomentar o desenvolvimento socioambiental:

Tal poder de compra possui enormes potencialidades econômicas, sociais e políticas, podendo desempenhar um papel de destaque na orientação dos agentes econômicos, quanto aos padrões do sistema produtivo e do consumo de produtos e serviços ambientalmente sustentáveis incluindo o estímulo à inovação tecnológica.

De acordo com Rosa Maria Meneguzzi “uma compra pública sustentável buscaria integrar critérios ambientais, sociais e econômicos a todos os estágios deste processo *de licitação*²⁰”.

Apesar de a Lei de Licitações não tratar expressamente da compra sustentável, cabe ressaltar que o inciso VI do art. 170²¹ da Constituição Federal,

¹⁹ Nosso futuro comum, ou Relatório Brundtland, da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, 1987.

²⁰ MENEGUZZI, Rosa Maria. Conceito de Licitação Sustentável. In: SANTOS, 2011, p.25.

²¹ 170 (...) VI – defesa do meio ambiente, inclusive mediante tratamento diferenciado conforme o impacto ambiental dos produtos e serviços e de seus processos de elaboração e prestação.

que dispõe sobre a ordem econômica foi alterado para atrelar a palavra “produtos” a “serviços”, de forma que o Estado, ao optar por uma compra sustentável, cumpra os critérios ambientais, sociais e econômicos defendidos pela Magna Carta.

Obras e serviços sustentáveis

A CF prevê no inciso VI do art. 170 como um dos princípios da ordem econômica, a defesa do meio ambiente, ao passo que o inciso IV do art. 225²² exige estudo de impacto ambiental para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de degradação do meio ambiente.

Os mencionados dispositivos coadunam-se com a Lei de Política Nacional do Meio Ambiente e, com fulcro nesses comandos constitucionais, bem como na Lei 6938/81, o art. 12²³ da Lei de Licitações dispôs que, nos projetos básico e executivo de obras e serviços fossem considerados determinados requisitos, dentre os quais, a segurança; a possibilidade de se utilizar mão de obra, materiais, tecnologia e matérias primas existentes no local para execução, conservação e operação; adoção de normas técnicas, de saúde e segurança do trabalho adequadas; observando-se ainda, o impacto ambiental.

Licitações Sustentáveis

Conceito

A licitação sustentável tem como objetivo estabelecer parâmetros para que uma compra vislumbre não somente a vantajosidade econômica, isto é, o menor preço e sim que sejam elaborados critérios para que a contratação seja vantajosa sobre três aspectos “econômica, social e ambiental”.

²² 225 (...) IV - exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade;

²³ Art. 12. Nos projetos básicos e projetos executivos de obras e serviços serão considerados principalmente os seguintes requisitos:
(...) VII - impacto ambiental.

Transcreve-se, a seguir, o conceito de licitação sustentável constante no sítio da Secretaria de Meio Ambiente do Estado de São Paulo²⁴:

As licitações sustentáveis correspondem a uma forma de inserção de critérios ambientais e sociais nas compras e contratações realizadas pela Administração Pública, visando à maximização do valor adicionado (utilidade, prazer, satisfação do usuário, satisfação das necessidades, contribuição para operações eficientes) e, ao mesmo tempo, a minimização dos impactos ambientais e sociais adversos.

Persegue-se a sustentabilidade ambiental não somente quanto aos produtos e serviços a serem adquiridos, mas também quanto ao procedimento em si, cujo modelo tradicional utiliza ampla gama de recursos materiais. Nesse sentido, cumpre salientar que a mera introdução do pregão eletrônico atenuou o impacto ambiental, pois há grande economia de papel, de deslocamento das pessoas envolvidas no procedimento etc.

Características

A licitação sustentável tem como característica uma nova visão de cunho regulatório, cujo objetivo principal é conferir maior eficácia social aos princípios constitucionais defendidos pela Carta Magna, notadamente a garantia de um meio ambiente equilibrado e a defesa do meio ambiente, como um dos princípios norteadores da atividade econômica.

Em outras palavras, a administração pública, na qualidade de grande consumidor, vale-se de seu poder de compra aplicando ao procedimento licitatório a função regulatória com o fito de fomentar o desenvolvimento socioambiental e atenuar o impacto.

Dessa forma, as licitações sustentáveis constituem-se em espécie de política pública, com fundamento nos princípios insculpidos na Constituição Federal. Na verdade, promovendo a licitação sustentável, o Estado torna-se

²⁴ Disponível em: <<http://www.ambiente.sp.gov.br/adminisLicitacoes.php>>. Acesso em: 02 nov. 2011.

duplamente regulador, pois regula a forma de produção em seu papel indutor tradicional, ao mesmo tempo em que atua como grande incentivador da produção de produtos sustentáveis, e ao assumir o seu papel de consumidor potencial dos mencionados produtos, o que é possível com a implementação das licitações sustentáveis.

Princípios constitucionais aplicáveis

Segundo a doutrina de Celso Antonio Bandeira de Mello, princípio é

[...] o mandamento nuclear de um sistema, verdadeiro alicerce dele, disposição fundamental que se irradia sobre diferentes normas compondo-lhes o espírito e servindo de critério para sua exata compreensão e inteligência, exatamente por definir a lógica e a racionalidade do sistema normativo, no que lhe confere a tônica e lhe dá sentido harmônico (2009, p. 53).

Assim, pode-se afirmar que o princípio é relevante porque impregna todo o sistema e impõe ao conjunto de normas certas diretrizes axiológicas. Todas as demais normas serão interpretadas e aplicadas à luz dos princípios, os quais atuarão como diretrizes na solução de eventuais conflitos não previstos de forma explícita na legislação.

No curso de um procedimento licitatório, o administrador, bem como os órgãos julgadores encontram-se vinculados aos princípios administrativos. Assim, em havendo conflitos, estes deverão ser dirimidos de acordo com as diretrizes axiológicas exarados pelos mencionados princípios.

O objetivo da lei federal 8.666/93 ao estipular as regras aplicáveis ao procedimento licitatório foi claramente o de reduzir a margem de indeterminação na aplicação concreta de seus dispositivos. Contudo, a multiplicidade de princípios faz surgir o risco de conflitos e atritos; não obstante, há que se ponderar que, à exceção do princípio da dignidade da pessoa humana, nenhum princípio tem natureza absoluta e grau elevado de superioridade, de modo que a aplicação dos diversos princípios no caso em concreto deve ser compatibilizada, levando-se em conta a proporcionalidade e razoabilidade.

Isto posto, consoante disposição contida no art. 3º da Lei de Licitações, os princípios que regem a licitação, além daqueles expressos no mencionado artigo, são os seguintes: procedimento formal; publicidade de seus atos; igualdade entre os licitantes; sigilo na apresentação das propostas; vinculação ao edital ou convite; julgamento objetivo; adjudicação compulsória ao vencedor; e probidade administrativa.

Reitere-se, que os princípios expressos na Lei 8.666/93 não são os únicos princípios aplicáveis ao procedimento licitatório, os demais princípios administrativos também apresentam relevância e podem ser utilizados de forma valorada no caso em concreto.

Além do mais, a própria Lei 8666/93 estipula regras jurídicas destinadas a disciplinar o processo de valoração dos princípios com vistas a solucionar cada caso em concreto.

O mencionado art. 3º da Lei 8666/93 assinala os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, igualdade, publicidade, probidade administrativa, bem como, a vinculação ao instrumento convocatório, aspectos nos quais a licitação sustentável deve ater-se, posto que é de suma importância a descrição do produto ou serviço a ser contratado.

Além dos princípios já citados, cumpre ainda referir os princípios da vantajosidade e economicidade, bem como o princípio da isonomia.

A vantajosidade diz respeito à adequação e satisfação do interesse coletivo por via da execução do contrato. A maior vantagem possível configura-se pela conjugação de dois aspectos, o custo e o benefício. A maior vantagem corresponde à situação de menor custo e maior benefício para a Administração.

Cumpre salientar, ainda, que a vantajosidade abrange a economicidade, que é uma manifestação do dever de eficiência, impondo a adoção da solução mais conveniente e eficiente sob o ponto de vista da gestão dos recursos públicos.

A esse respeito, mencione-se também o princípio da isonomia, que significa o direito de cada particular concorrer, uma vez que a isonomia tem por objetivo garantir o livre acesso a qualquer interessado a participar do procedimento licitatório, cujo objetivo é a seleção de um ou de alguns potenciais interessados, dentre todas as propostas.

Como chegar a uma licitação sustentável

O Governo do Estado de São Paulo inseriu critérios socioambientais nas especificações técnicas. Conforme Parecer CJ/SMA 683/2006, tal conduta foi possível graças ao art. 40 da Lei 8.666/93²⁵, que determina que a Administração Pública descreva o objeto a ser contratado de forma clara e objetiva, mencionando todas as características necessárias ao atendimento do interesse público, e incluindo no mencionado documento a observância aos princípios constitucionais que visam garantir a preservação do meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Dessa forma, ao especificar os critérios socioambientais de determinado produto estes passam a fazer parte da especificação técnica. Somente após tal especificação, é que se elabora o preço de referência do produto, garantindo ao procedimento licitatório a eleição da melhor proposta dentre as que oferecem o produto, obra ou serviço com características sustentáveis, conforme disciplina a lei.

Sendo assim, pode-se afirmar que um determinado item A (sustentável) não compete com item B (não sustentável). Para exemplificar: papel reciclado A4 não concorre com papel sulfite normal A4, pois cada um tem suas próprias características, códigos e preços referenciais diferenciados. Desse modo, podem ou não integrar uma mesma licitação, já que o que se pretende é a melhor proposta, no mercado, para determinado produto.

Estabelecer critérios socioambientais para determinado produto não significa direcionar a licitação, mas tão somente aplicar os princípios constitucionais que garantem ser direito de todos os cidadãos meio ambiente saudável e equilibrado. De acordo com o parecer CJ/SMA nº. 683/2006, tais critérios, ainda que eventualmente restritivos, se relevantes e motivados são admitidos pela própria lei, in prole do interesse público.

²⁵ Art. 40 O edital conterá no preâmbulo o número de ordem em série anual, o nome da repartição interessada e de seu setor, a modalidade, o regime de execução e o tipo da licitação, a menção de que será regida por esta Lei, o local, dia e hora para recebimento da documentação e proposta, bem como para início da abertura dos envelopes, e indicará, obrigatoriamente, o seguinte:

I - objeto da licitação, em descrição sucinta e clara;

II - prazo e condições para assinatura do contrato ou retirada dos instrumentos, como previsto no art. 64 desta Lei, para execução do contrato e para entrega do objeto da licitação;

III - sanções para o caso de inadimplemento;

As licitações sustentáveis como política pública

Preliminarmente, cumpre definir a expressão “política pública”, de acordo com a doutrina de Jessé Torres Pereira Júnior e Marinês Restelatto Dotti²⁶:

[...] as definições convergem para a compreensão de que as políticas públicas envolvem ações e programas que almejam dar efetividade aos princípios, normas, valores e escolhas conformadores do sistema juspolítico modelado pela ordem constitucional de determinado Estado nacional. Em outras palavras, são as ações empreendidas pelos poderes públicos com o fim de implementar o sistema que lhes cabe operar, com o fim de tornar realidade a Constituição no cotidiano dos cidadãos.

Nesse passo, as chamadas licitações verdes têm como fundamento os princípios constitucionais estabelecidos nos artigos 225, caput e 170 da Magna Carta, que ao tratar da ordem econômica, inserem a defesa do meio ambiente como premissa básica. Em consonância com tais fundamentos, as contratações do Poder Público passam a ter enfoque na sustentabilidade, uma vez que a Administração Pública tem o poder/dever de atuar efetivamente para dar eficácia às ações sustentáveis, saindo de sua posição de mero expectador e se tornando responsável por ações efetivas no que concerne à sustentabilidade. O grande desafio consiste em implantar as medidas sem macular o princípio da igualdade.

Cite-se o parecer CJ/SMA n. 683/2006, de autoria da Dra. Sílvia Helena Nogueira Nascimento, Procuradora-Chefe da Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo²⁷, que demonstrou ser possível a implementação de uma licitação sustentável:

Assim sendo, em uma licitação pública de serviços ou obras a Administração Pública deverá conferir especial atenção à fase preparatória do certame, fornecendo os instrumentos e condições necessários a que os responsáveis possam elaborar termos de referência, projeto básico e projeto executivo que contemplem especificações que venham a contribuir para a proteção do meio ambiente. Uma vez resguardadas as questões relevantes e

²⁶ PEREIRA JÚNIOR; DOTTI, 2009, p.27.

²⁷ Parecer CJ/SMA n. 10.409/2005. Disponível em: <http://www.cqgp.sp.gov.br/gt_licitacoes/legislacao/legislacao.htm>. Acesso em: 02 nov. 2011.

pertinentes de ordem ambiental e social, de acordo com o interesse público a ser alcançado, o julgamento do certame far-se-á pelo menor preço ofertado.

No que se refere às compras propriamente ditas, é importante ressaltar que na licitação a modalidade “menor preço” não significa, necessariamente, a melhor opção para Administração Pública, pois não se deve levar em conta apenas o menor preço, e mas se a contratação, em particular, atende aos critérios sociais, ambientais e econômicos. Os princípios norteadores da licitação, notadamente, a impessoalidade, a vantajosidade e economicidade devem ser interpretados de forma integrada com o atendimento do interesse público.

Ao especificar um bem ou serviço que pretende adquirir, a Administração Pública restringe o objeto do certame àqueles que possuem as características solicitadas, excluindo por consequência, os demais que não atendem às especificações técnicas. Desse modo, somente poderão concorrer aqueles que cumprirem especificações técnicas, sejam elas sustentáveis ou não.

Em sendo assim, o fato de a Administração Pública optar por licitação sustentável não configura ofensa ao princípio da isonomia, de forma que, antes mesmo da alteração da Lei 8666/93 que introduziu o desenvolvimento nacional sustentável, a doutrina defendia tal possibilidade, por estar em consonância com os princípios constitucionais exarados nos art. 170, VI e 225.

Nesse sentido, a política pública com vistas a incentivar o desenvolvimento sustentável foi positivada com as alterações legislativas incluídas no art. 3º § 6º e seguintes da Lei de Licitações, por intermédio da Lei 12.349 de 15/12/2010, a qual regulou a política pública de promoção do desenvolvimento nacional sustentável²⁸.

²⁸ Art. 3º A licitação destina-se a garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, a seleção da proposta mais vantajosa para a administração e a promoção do desenvolvimento nacional sustentável e será processada e julgada em estrita conformidade com os princípios básicos da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos.

(...)

§ 6º A margem de preferência de que trata o § 5º será estabelecida com base em estudos revistos periodicamente, em prazo não superior a 5 (cinco) anos, que levem em consideração.

I - geração de emprego e renda

II - efeito na arrecadação de tributos federais, estaduais e municipais;

III - desenvolvimento e inovação tecnológica realizados no País;

IV - custo adicional dos produtos e serviços; e.

V - em suas revisões, análise retrospectiva de resultados.

A intenção do legislador foi instituir elementos de controle e incentivo na legislação que trata das licitações, os quais poderão ser implementados em todas as esferas da administração pública. Assim é que o parágrafo 6º do art. 3º autoriza a dar-se preferência, nas contratações, àquelas empresas que geram emprego e renda, que promovem desenvolvimento e inovação tecnológica. De igual modo, o parágrafo 12º autoriza a restringir o certame aos bens e serviços que possuam tecnologia desenvolvida no país. Trata-se de políticas de incentivo econômico.

Nesse sentido, importante mencionar que as políticas públicas ambientais se dividem em políticas de comando e controle (CC) e políticas de incentivo econômico (IE), as quais se constituem nos chamados mecanismos de mercado.

Via de regra, os Instrumentos de mercado (IE) agregam maior vantagem em relação aos ICC (instrumentos de comando e controle), pois têm mais eficácia em relação aos custos, incentivo permanente na redução da poluição, menor rigidez administrativa. As licitações sustentáveis podem ser classificadas como IE, na medida em que abrem significativo mercado para as empresas que produzem com menor impacto ambiental.

Cabe ressaltar, ainda, outra dimensão na interferência estatal: ao estabelecer regras sustentáveis de produção e consumo, o Estado aplica, ainda que indiretamente, os ICC (instrumentos de comando e controle).

As políticas públicas são instrumentos de que se vale o Estado para inibir a exploração sem controle dos recursos naturais, de forma a evitar o comprometimento dos recursos sustentáveis e a preservá-lo para as futuras gerações a fim de garantir qualidade de vida a todos, dever básico do Poder Público.

Alterações na legislação aplicável

Alterações na Lei Geral de Licitações: Lei 8666/93

Em 20/07/2010 foi publicada a MP 495, que alterou o art. 3º da Lei 8666/93, para incluir, como finalidade da licitação, a promoção do desenvolvimento nacional. Além disso, adicionou sete parágrafos com o intuito de privilegiar os produtos elaborados com mão de obra manual e os serviços nacionais elaborados de acordo com normas técnicas brasileiras. Posteriormente a MP 495 foi convertida em lei (lei 12.349 de 15/12/2010), ocasião em que se acrescentou o tema ambiental.

Dessa forma, o art. 3º da Lei 8666/93 foi alterado por intermédio da Lei 12.349/2010 e ficou com a seguinte redação:

A licitação destina-se a garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, a seleção da proposta mais vantajosa para a administração e a promoção do desenvolvimento nacional sustentável e será processada e julgada em estrita conformidade com os princípios básicos da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos.

Outra importante inovação foi a promulgação da Lei 12.187, que instituiu a Política Nacional sobre Mudança do Clima (PNMC). A mencionada lei elencou no art. 6º XII como um dos instrumentos o estabelecimento de critérios de preferência nas licitações e concorrências públicas, inclusive PPP para propostas que propiciem maior economia de energia, água e outros recursos naturais, além da redução de gases de efeito estufa e de resíduos.

Lei 12.305/2010 e a prioridade para produtos reciclados e recicláveis

O art. 7º, da Lei 12.305/2010, que instituiu a Política Nacional de Resíduos Sólidos, estabeleceu como objetivos, dentre outros, a prioridade nas aquisições e contratações governamentais de produtos reciclados e recicláveis, bem como, de bens, serviços e obras que levem em conta os critérios compatíveis com os padrões de consumo social e ambientalmente sustentáveis, permitindo a implementação de licitações sustentáveis como um dos interesses primários a serem perseguidos pelos entes federativos.

Ademais, ao optar pelas licitações sustentáveis, o Estado exerce seu papel indutor no que tange à criação de mercado para produtos sustentáveis, sintetizados no princípio da ecoeficiência, consagrado no art. 6º, inciso V da Lei 12.305/2010, *in verbis*:

São princípios da Política Nacional de Resíduos Sólidos:

(...)

V - a ecoeficiência, mediante a compatibilização entre o fornecimento, a preços competitivos, de bens e serviços qualificados que satisfaçam as necessidades humanas e tragam qualidade de vida e a redução do impacto ambiental e do consumo de recursos naturais a um nível, no mínimo, equivalente à capacidade de sustentação estimada do planeta;

[...].

Lei 12.187/2009: transversalidade e avaliação do produto ou serviço

A transversalidade tem por objetivo a integração das diferentes políticas públicas setoriais, de modo que uma não anule os efeitos de outra, devendo ser considerados os aspectos culturais e sociais inerentes a essas práticas. Em outras palavras, o meio ambiente deixa de ser tratado como uma variável independente, de maneira que o conjunto das políticas públicas socioambientais deve interagir e completar-se.

Como exemplo cite-se o art. 7º, da Lei em referência, que institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima (PNMCO):

Os instrumentos institucionais para a atuação da Política Nacional de Mudança do Clima incluem:

- I - o Comitê Interministerial sobre Mudança do Clima;
- II - a Comissão Interministerial de Mudança Global do Clima;
- III - o Fórum Brasileiro de Mudança do Clima;
- IV - a Rede Brasileira de Pesquisas sobre Mudanças Climáticas Globais - Rede Clima;
- V - a Comissão de Coordenação das Atividades de Meteorologia, Climatologia e Hidrologia.

Além do mais, o art. 6º inciso III da Lei 12.305/2010²⁹ estabelece, como um dos princípios da Política nacional de resíduos sólidos a visão sistêmica, de forma a considerar as variáveis ambiental, social, cultural, econômica tecnológica e de saúde pública.

No que tange à avaliação do administrador quanto ao produto ou serviço, para escolha da licitação sustentável, deverão ser consideradas as características do produto ou serviço objeto da contratação, não levando em conta as obrigações inerentes ao fornecedor.

Ao tratar do impacto ambiental a Lei de Licitações situa-o nas etapas de processo básico e executivo, ou seja, no momento de planejamento ou definição do serviço ou da especificação do produto a ser contratado.

Não é permitido exigir condições adicionais do fornecedor, somente as previstas na legislação.

²⁹ Art. 6º São princípios da Política Nacional de Resíduos Sólidos: (...).

III - a visão sistêmica, na gestão dos resíduos sólidos, que considere as variáveis.

Nesse passo, ao tratar das inovações legislativas não se pode deixar de mencionar a Instrução Normativa 01/2010, da Secretaria Logística e Tecnologia da Informação, órgão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão que dispôs sobre critérios de sustentabilidade ambiental na contratação de serviços e/ou obras pela Administração Pública direta, autárquica e fundacional.

A mencionada Instrução Normativa prevê, de forma expressa, que as especificações técnicas para aquisição de bens e serviços deverão conter critérios ambientais nos processos de extração, fabricação, utilização e descarte de matéria prima, sem frustrar o caráter competitivo do certame. A IN vai além, ao enumerar um rol de medidas para atingir o objetivo do Poder Público ao contratar produtos e serviços de forma sustentável.

A licitação sustentável na prática

Três passos práticos para a implementação concreta da licitação sustentável e a inserção de critérios socioambientais na especificação técnica do objeto

A inserção de critérios socioambientais é efetuada na etapa prévia de planejamento da licitação, por ocasião da elaboração da descrição técnica do objeto ou serviço a ser contratado. Deve-se cuidar para que o nível de detalhamento seja adequado e suficiente para a caracterização do produto ou serviço que a Administração pretende licitar, pois é por intermédio do conjunto de especificações técnicas que se assegura a exata correlação entre o bem ou serviço e a necessidade da instituição pública.

Por outro lado, deve-se tomar muito cuidado para não direcionar o certame a um único e determinado produto, marca ou fabricante, o que afrontaria o tratamento isonômico previsto na legislação. Deve haver, portanto, um equilíbrio tênue a ser perseguido pela Administração Pública.

Inserção de critérios socioambientais nos requisitos de habilitação

A inserção de critérios socioambientais nos requisitos de habilitação diz respeito à exigência de comprovação da habilitação do licitante, notadamente a habilitação jurídica e qualificação técnica. A habilitação é essencial, pois comprova que o licitante possui idoneidade e aptidão sob a ótica jurídica, técnica, econômico-financeira, além de regularidade fiscal para executar o contrato que firmará com a Administração Pública, caso seja o vencedor.

Convém lembrar que não se permite exigir além do que a própria legislação dispõe, nos exatos termos da Constituição Federal de 1988, as licitações não podem ultrapassar as exigências indispensáveis à garantia do cumprimento das obrigações (art. 37 XXI, CF).

Inserção de critérios socioambientais nas obrigações impostas à contratada

O terceiro passo para implementação das licitações sustentáveis consiste na imposição de obrigações expressas ao contratado, a fim de garantir que, em sua atuação respeitará os parâmetros mínimos de proteção ao meio ambiente, o que é cabível por parte da Administração.

A título de exemplo, numa licitação para contratação de serviços de aplicação de agrotóxicos a Administração, além das especificações técnicas do produto, como o seu registro junto ao órgão competente, determinou também que o licitante apresentasse o seu registro e, ainda, que a contratada cuidasse da correta destinação das embalagens vazias, que, certamente contêm resíduos do produto tóxico.

Registre-se, por oportuno, que tal exigência está disciplinada na recente Lei 12.305/2010, em seu art. 3º, XII, que consagra a logística reversa, definida como:

[...] instrumento de desenvolvimento econômico e social caracterizado por um conjunto de ações, procedimentos e meios destinados a viabilizar a coleta e a restituição dos resíduos sólidos ao setor empresarial, para reaproveitamento, em seu ciclo ou em outros ciclos produtivos, ou outra destinação final ambientalmente adequada.

A responsabilidade do gestor público

As licitações sustentáveis devem ser implementadas por intermédio de três medidas que assegurem a observância dos critérios socioambientais: escolha e especificação técnica do objeto; exigência de requisitos de habilitação e imposição de obrigações contratuais.

Somente com a execução concreta das licitações sustentáveis, é que a Administração terá o poder de moldar o mercado de fornecedores e assegurar a longevidade das empresas ambientalmente responsáveis.

Sobre esse tema, o STF já decidiu:

A atividade econômica não pode ser exercida em desarmonia com os princípios destinados a tornar efetiva a proteção ao meio ambiente. A incolumidade do meio ambiente não pode ser comprometida por interesses empresariais nem ficar dependente de motivações de índole meramente econômica, ainda mais se tiver presente que a atividade econômica, considerada a disciplina constitucional que a rege, está subordinada, dentre outros princípios gerais, àquele que privilegia a “defesa do meio ambiente” (CF, art. 170, VI), que traduz conceito amplo e abrangente das noções de meio ambiente natural, de meio ambiente cultural, de meio ambiente artificial (espaço urbano) e de meio ambiente laboral (STF. ADI nº. 3540-MC, Rel. Min. Celso de Mello. Julg. 1º.09.05.DJ, 3 fev. 2006)

O administrador deve introduzir os critérios socioambientais no procedimento licitatório de forma gradual, porém com persistência, pois é de conhecimento que uma mudança efetiva de comportamento demanda tempo e perseverança.

Resultados concretos obtidos na adoção do instituto

Conforme noticiado no site www.cpsustentaveis.gov.br, houve um aumento expressivo na aquisição de produtos sustentáveis pelo Poder Público, pois somente no primeiro trimestre de 2012 as compras efetuadas representaram 83% do total de aquisições feitas em 2011. Em valores, as compras de produtos sustentáveis efetuadas até março deste ano totalizam 34 milhões de reais, crescimento que demonstra, de forma efetiva, o interesse do Poder Público em potencializar essa política pública, valendo-se do seu poder de grande consumidor.

Em suma, o governo realizou, desde 2010 até março de 2012, o total de 1490 certames, nos quais utilizou itens com a mencionada classificação dada pelo Sistema Integrado de Administração de Serviços Gerais (Siasg), que totalizou até o momento 550 produtos considerados sustentáveis.

O MEC está entre um dos órgãos que mais realizaram licitações sustentáveis, ao todo 600 certames, seguido pelos Ministérios da Defesa e Justiça, com 283 e 78 licitações, respectivamente.

Com tais ações, o Poder Público está adotando de forma ampla e irrestrita as licitações sustentáveis como política pública, com o objetivo de promover uma cultura institucional integrativa dos critérios ambientais, sociais e econômicos.

Nesse sentido, cumpre ressaltar que cabe ao gestor público valer-se das ferramentas disponíveis no ordenamento jurídico para a consolidação da licitação sustentável, uma vez que se trata de importante política pública para implementação dos princípios socioambientais, princípios estes de grande importância para ficarem apenas no plano teórico.

Referências Bibliográficas

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antonio. *Elementos de Direito administrativo*. 26. ed. rev. ampl. e atual. até a Emenda Constitucional 57, de 18.12.2008. São Paulo: Malheiros, 2009.

CRETELLA JÚNIOR, José. *Das licitações públicas: comentários à Lei Federal nº 8666/93, de 21 de junho de 1993, republicada*. 18.ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

_____. *Curso de Direito Administrativo*. 5.ed. São Paulo: Forense, 1997.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. *Curso de Direito Ambiental brasileiro*. 3.ed. ampl. São Paulo: Saraiva, 2002.

GRAU, Eros Roberto. *Licitação e Contrato Administrativo: estudo sobre a interpretação da lei*. São Paulo, Malheiros, 1995.

JUSTEN FILHO, Marçal. *Comentários à lei de licitações e contratos administrativos*. 13.ed. São Paulo: Dialética, 2009.

JUSTEN FILHO, Marçal. *Curso de direito administrativo*. 4.ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2009.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. *Direito Ambiental brasileiro*. 17.ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2009.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito administrativo brasileiro*. 36.ed. atual. até a Emenda Constitucional 64 por Eurico de Andrade Azevedo, Délcio Balestero Aleixo, José Emmanuel Burle Filho. São Paulo: Malheiros, 2010.

PEREIRA JÚNIOR, Jessé Torres; DOTTI, Marinês Restelatto. *Políticas Públicas nas licitações e contratações administrativas*. Belo Horizonte: Fórum, 2009, p. 27.

RODRIGUES, Marcelo Abelha. *Instituições de direito ambiental*. São Paulo: M. Limonad, 2002 (v.1, parte geral).

SANTOS, Murillo Giordan; BARKI, Teresa Villac Pinheiro (Coord.). *Licitações e contratações públicas sustentáveis*. Reimpr. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

MEIOS COERCITIVOS E DE SUB-ROGAÇÃO: LIMITES

Luiz Antonio Ramalho ZANOTI³⁰ (FEMA)

RESUMO: O homem tem direito à tutela do Estado para exercer seu direito. Este o faz mediante o exercício regular do poder estatal, e se necessário, utiliza-se de meios coercitivos. Contudo, esse poder não é ilimitado. É necessário obedecer às regras contidas no ordenamento jurídico do País para que esse poder ser considerado legal.

PALAVRAS-CHAVE: direito de petição; tutela jurisdicional do Estado; meios coercitivos; limites.

ABSTRACT: The man has right to the guardianship of the State to exert its right. This makes it by means of the exercise regular of its power, and if necessary, if it uses of coercitive ways. However, this power is not limitless. It needs to obey the rules contained in the legal system of the legal Country to be considered.

KEYWORDS: right of petition; custody/jurisdiction of the state; coercitive ways; limits.

Introdução

A todo cidadão é constitucionalmente garantido o direito de exercer o seu direito de petição, de propor ações judiciais, na condição de demandante ou

³⁰ Mestre em Direito pela Universidade de Marília – UNIMAR, área de concentração em Empreendimentos Econômicos e Mudança Social. Advogado, Administrador, Contador e Economista. Professor da FEMA – Fundação Educacional do Município de Assis, das disciplinas: Direito do Trabalho, Sistemática do Comércio Exterior e de Técnicas e Práticas Cambiais. Professor da UNIP - Universidade Paulista, das disciplinas: Direito Civil, Prática de Processo Civil e Economia. Pós-graduado em Didática Geral, em Direito Civil e Direito do Processo Civil Contemporâneo. Contato: zanoti@zanoti-almcida.com.br.

não, de agente que necessita ter acesso ao Poder Judiciário para obter um pronunciamento judicial acerca de fato contido num processo (Art. 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal).

Com efeito, tal cidadão recorre à tutela estatal, em busca do provimento jurisdicional deste, porque, num passado distante, renunciou, em benefício do Estado e em nome dos princípios civilizatórios mais modernos, o direito natural de que dispunha de exercer a autotutela. Apoia-se, tal conduta, em normas de direito substancial, pois conta com o compromisso do Estado de que seus direitos serão protegidos.

Portanto, o alvo do processo é a tutela, que é obtida mediante o provimento jurisdicional, como elemento que proporciona garantia à viabilização do direito material amparado pela norma. Com ela, pretende-se instituir resultados justos e efetivos, que preservem direitos legalmente assegurados e que restaurem situações injustamente violadas.

A ordem jurídica atribui ao Estado o direito de proferir decisão acerca do conteúdo da tutela jurisdicional pretendida pelo demandante. Contudo, há que se indagar: Há limites para o exercício do poder de impor medidas coercitivas e de sub-rogação? Qual é o tratamento com que as partes precisam ser contempladas para que se garanta o devido processo legal a todos os partícipes da demanda? O conteúdo investigativo desta pesquisa visa a trazer a lume sobre quais são os balizadores do exercício legal da jurisdição por parte do Estado.

O processo como instrumento publicista e coletivo

Havia a concepção de que o processo consistia no instrumento de que se valia o autor para exercitar o seu direito à obtenção da tutela jurisdicional do Estado, como forma de exigir deste aquilo que, segundo a sua óptica, lhe parecia justo.

Hodiernamente, é possível afirmar que essa linha de pensamento está superada, não obstante parecer que tenha pleno respaldo na interpretação lógico-jurídica. Mister se faz ressaltar que o argumento aqui contido de tal concepção está eivado de notório individualismo, o que contraria os princípios fundamentais do Direito, que têm como alvo a preponderância do interesse público. Sob o foco de uma macro visão, que privilegia o interesse público sobre o privado, o Estado cria institutos processuais específicos, bem como suas respectivas normas regulamentadoras, dos quais o particular se serve para viabilizar as suas expectativas no plano jurídico.

Coñtudo, há que se ressaltar que esse mesmo particular não se constitui no centro das iniciativas do Estado, mas apenas um dos indivíduos que compõem a sociedade na qual ele próprio está inserido. Com efeito, é da alçada do Estado positivar normas de condutas processuais para que os operadores do direito disponham de limites legais para realizarem a justiça, sempre sob as ópticas publicista e coletiva.

A visão epicêntrica está superada, também, em face de que contém marcas puramente civilistas. Em sede penal, não se pode afirmar que o processo serve à parte para que se realize a almejada justiça. Assim, “[...] por ser individualista e restrita ao processo civil, desmerece apoio a tendência a colocar a ação ao centro da constelação dos institutos de direito processual”. (DINAMARCO, 2005, p.94)

Não obstante isso, a tutela jurisdicional é provocada pela propositura da ação competente, por parte do interessado que teve o seu direito lesado e, que, pelo fato de este ter renunciado a autotutela, desfruta de capacidade legal para exigir do Estado o exercício da jurisdição, garantindo-se, em contrapartida, o direito ao contraditório constitucionalmente previsto às partes, as quais receberão os reflexos da decisão emanada dos tribunais.

Mesmo assim, a ação não desfruta do *status* de polo metodológico, que invariavelmente lhe é dado. Na verdade, o processo se constitui numa base instrumental que serve de meio para se atingir a objetivos determinados, cujos procedimentos são marcados pelo rigor formalístico³¹. Nesse sentido, vale ressaltar que as imposições legais de ordem burocráticas, impostas pelo direito positivo para que o processo passe por etapas lógico-jurídicas, não se constituem em óbices para se obter a garantia constitucional do direito de petição, desde que não sejam tão onerosos a ponto de o Estado proporcionar uma tutela jurisdicional tardia.

Limites dos meios coercitivos e de sub-rogação

Da mesma forma que incumbe ao Estado atender ao clamor contido na tutela jurisdicional buscada pelo cidadão, àquele são impostos limites para que a sua atuação vigorosa não agrida aos princípios estabelecidos na ordem político-jurídica.

³¹ Dinamarco ensina que “[...] não obstante se diga teoria geral do processo e se continue sempre a dizer direito processual, tem-se no fundo e essencialmente a disciplina do poder e do seu exercício e esse é o fato de unidade que reúne numa teoria os institutos, fenômenos, princípios e normas de diversos ramos aparentemente distintos e independentes entre si”. (DINAMARCO, 2005. p. 95).

Essa tutela jurisdicional não pode sofrer embargos, sob pena de contrariar preceitos constitucionais previstos no Art. 5º, inciso XXXV, da Constituição Federal, em seara cível. O mesmo rigor é imposto em sede criminal, de forma que o controle jurisdicional visa a preservar institutos tão díspares, como são a pretensão punitiva e o direito à liberdade, contidos no bojo do devido processo legal.

Dessa forma, é possível afirmar que a preservação do direito à jurisdição – tanto na esfera cível, como na criminal – representa o primeiro limite imposto ao Estado como forma de garantir o amplo acesso à justiça a todo cidadão.

Outro limite, com o mesmo objetivo preservativo, diz respeito à garantia do juiz natural, do contraditório, da ampla defesa e da isonomia.

A eventual violação desses limites, por parte do Estado – aqui representado pelo juiz –, mediante abusos ou desvios das exigências formais, bem como ameaças de turbações de direitos, implica, automaticamente, no exercício ilegal da jurisdição, vez que aí está instaurado um quadro de comprometimento do regular exercício da tutela jurisdicional, com o conseqüente embargo do direito de meios idôneos de ação ou de defesa. Essas irregularidades comprometem o imprescindível tratamento equitativo com que as partes devem ser contempladas, pelo Estado, em todas as fases processuais. É o que se denomina de *due process of law*, aplicável aos princípios constitucionais e fundamentais de liberdade e de justiça, que se resume no respeito à igualdade entre as partes, à garantia do *jus actionis*, ao amplo direito de defesa e ao contraditório.

O poder estatal, cumprindo o seu dever constitucional, se utiliza da instrumentalidade contida e proporcionada pelo ordenamento processual, com observância das limitações impostas pelo Estado de Direito, numa complexa relação jurídica processual, com vistas a satisfazer as exigências da ordem jurídica e sócio-política³². “Certamente, essa postura guarda relação com a maneira como é visto o próprio o próprio Estado na cultura ocidental contemporânea e com os postulados do chamado Estado social”. (DEUTSCH, 1979, p.97)

³² Faria leciona que “é preciso, em outras palavras, entender a justiça no contexto da política. (FARIA, 1978, p. 16). Dahal cita, inclusive, “a onipresença da política”. (DAHAL, 1966, p. 17-20). Sagués menciona que se impõe o momento de se “considerar os modos de conexão dos valores jurídicos e política. Para ele, os especialistas do direito não podem se contentar em [...] edificar isoladamente suas colunas e valores, omitindo a observação daquelas que, não muito longe, constroem os estúdios da política”. (SAGUÉS, Nestor Pedro. *Mundo Jurídico y Mundo Político*. Boinas Aires: Depalma, 1978, p. 210. Apud: DINAMARCO, Cândido Rangel. *A Instrumentalidade do Processo*. 12. ed. revista e atualizada. São Paulo: Malheiros, 2005, p. 99).

A influência política merece um cuidado todo especial, pois dela emanam decisões legislativas, de conformidade com o momento político-institucional instaurado no País, com o poder de influenciar as concepções jurídicas aplicáveis a cada espécie, vez que têm o condão de alterar o ordenamento jurídico. Deutsch afirma, a propósito, que “[...] a política diz respeito à interação de interesses, mediante a distribuição de valores”. (DEUTSCH, 1979, p.35). E, acrescenta: “Política [...] quer dizer estabelecimento ou definição de objetivos”. (DEUTSCH, 1979, p.186)

Em síntese e em nome da garantia da inafastabilidade do controle jurisdicional, é possível afirmar que o Estado tem o dever de registrar o clamor do cidadão, que, supostamente, segundo a óptica deste, sofreu ou está prestes a sofrer a turbação de um direito, juridicamente protegido por lei. Esse mesmo Estado lhe coloca à disposição um conjunto de medidas processuais que, se quiser, poderá delas se utilizar para que o seu direito seja restaurado. De igual modo, obriga-se [o Estado], todavia, a reservar o amplo direito de defesa à parte que, pressupõe-se, agressora, sempre em obediência às normas contidas no ordenamento processual pátrio. Aqui estão elencadas, portanto, as garantias constitucionais de um processo.

A jurisdição num espectro político

Numa visão processualista contemporânea, já não se concebe a tese de hermetismo de um processo, como se ele fosse autossuficiente. Ao contrário, um processo sofre as influências externas da sociedade para a qual ele foi estruturado, segundo os valores reinantes num dado momento.

Com efeito, não se pode admitir que a administração do Direito Processual, por parte do Estado, se faça divorciada dos valores sociais, eis porque a sua concepção teleológica foi norteada para atender aos anseios dessa mesma sociedade (o bem-comum³³), e não do Estado como instituição. E é ele [o Estado] “[...] o gerente do bem-comum”. (DEUTSCH, 1979, p.100)

O espectro de uma visão contemporânea de direito processual contém a ideia de poder, que se constitui no liame entre o processo e a política, “[...] entendida esta como o processo de escolhas axiológicas e fixação dos destinos

³³ Dallari ensina que ‘bem-comum’ é o “conjunto de todas as condições de vida social, que consintam e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana”. (Op. cit. p. 94)

do Estado”. (DEUTSCH, 1979, p.100). Isto se deve ao fato de que a tomada de decisões é de alçada da política, as quais são canalizadas a todos os segmentos da organização social, por meio da capilaridade dos vasos comunicantes oficiais. Deutsch complementa, explicando que essas decisões reunidas constituem “[...] o setor público de um país ou de uma sociedade”. (DEUTSCH, 1979, p.27)

Disso resultam inevitáveis confrontos entre interesses difusos que se opõem: uns que convergem para o ideal da coesão social, enquanto que outros que visam à dilaceração desta. Nesse diapasão, cabe ao Estado usar a sua legitimidade de poder constituído, ou seja, a sua capacidade física de execução, para fazer cumprir as normas processuais produzidas pelo sistema político, como forma de garantir a plena eficácia destas:

É tão significativa é essa necessária capacidade de impor as decisões, que a ciência política costuma ser definida com base nela e não nas decisões mesmo ou no processo para chegar a elas, o que constitui a essência da política. (DEUTSCH, 1979, p.101)

Em razão disso, Kaplan e Lasswell afirmam que a ciência política “[...] é o estudo da formação e da distribuição do poder”. (KAPLAN, 1979, p.16). Portanto, “[...] o poder atua sobre a matéria e sobre as pessoas”. (RUSSELL, 1957, p.21)

Quem opta pela via da tutela jurisdicional para ver restaurado ou protegido um direito que é seu, deve levar em conta que defrontar-se-á com, no mínimo, dois obstáculos: o custo financeiro imposto pela demanda, e o retardamento, por parte do Estado, na concessão da tutela jurisdicional plena. Pelo menos o primeiro deles constitui-se em fator decisivo para ser levado em conta pelo interessado, a fim de que constate a valoração do custo-benefício que a demanda, ao final, lhe proporcionará, na hipótese de vencedor, especialmente em Estados, como o do Paraná, cujas custas judiciais são muito elevadas, em virtude da não-oficialização das serventias.

É por esse motivo que o conceito de poder é intrínseco ao de ciência política, de tal sorte que o sistema processual traz em seu corpo as inevitáveis marcas dos expedientes emanados desse influente e complexo centro decisório. Para Dallari, “[...] o Estado é poder. Ele é a institucionalização do poder e o direito. É a positivação do poder que o Estado tem”. (DALLARI, 1995, p.96). E citando Kaplan e Lasswell, Dallari complementa:

O poder em sentido político não pode ser concebido como a capacidade de produzir efeitos pretendidos em geral, mas apenas aqueles efeitos que envolvem diretamente outras pessoas: o poder político se distingue do poder sobre a natureza como sendo poder sobre outros homens (DALLARI, 1995, p.100-101).

Há que se perquirir se, conceitualmente, o 'poder' é tão amplo assim. Entendemos que não, pois o poder político emana tão somente do Estado, no desempenho regular de suas funções. Por outro lado, as pessoas podem ser também dirigidas por outras instituições, em virtude do poder de que elas dispõem, sem que com isso se possa afirmar que seja um poder político. É o caso, por exemplo, do poder que provém de uma classe dirigente, formada por um grupo minoritário que estende seus domínios controladores sobre uma grande maioria, como costuma acontecer no âmbito das sociedades anônimas.

Há, ainda a considerar, a distância que existe entre o poder do próprio Estado e o poder da pessoa que, momentaneamente, o controla, como alerta Dallari (1995, p.88-89). Nesse sentido, Dallari é enfático ao afirmar que o poder institucionalizado é aquele que afinal caracteriza o próprio Estado, entidade complexa onde população, território e poder se fundem na unidade política. A jurisdição é poder institucionalizado, como expressão do poder estatal e, sem essa ideia da continuidade do poder, não se poderia jamais chegar ao conhecimento da jurisdição (DALLARI, 1995, p.96).

Esta pesquisa está voltada tão somente para o poder institucionalizado, exercido pelo Estado em nome do povo, o qual deflui do Art. 1º, da Constituição Federal. Dessa forma, em nível processual, é o poder institucionalizado que dá poderes para que o juiz exerça a sua jurisdição. Ou seja, não é o juiz que detém poderes, mas é, antes de tudo, o Estado que lhe outorga poderes jurisdicionais. Ainda que essa equação possa parecer um mero jogo de palavras, na verdade não o é, vez que, a rigor, o juiz não tem poder algum; ele é um instrumento do Estado, que apenas desfruta do poder jurisdicional nos limites que o Estado lhe outorga. Não se trata, pois, de um poder pessoal (juiz-poder), mas de um poder institucional (Estado-juiz). Há que se reconhecer que existe uma tênue linha que separa os dois institutos, fato este que explica o motivo de o poder Estado-juiz ser invariavelmente incorporado pelo poder do juiz-poder. Ou, em outras palavras, o poder juiz-poder ganha volume na medida em que subtrai as prerrogativas do poder Estado-juiz.

A ideia de poder pode implicar a concepção de que nele está contida a “[...] decisão para outrem” (REALE, 1963, p.214-215), ou de “[...] dominação (poder-dominação-disciplina)”. (WEBER, 1969, p.43)

É por isso mesmo que o cidadão espera que esse ‘poder’ deva ser exercido em benefício da coletividade, dentro dos limites do direito positivado, tendo em mente que o juiz não é um mero e eficiente cumpridor de normas burocráticas, mas um operador do direito, em cujos ombros recai a sublime responsabilidade de realizar a justiça.

No conceito de poder está implícita a ideia de que uma decisão implica na aplicação de uma sanção, sem o que o ato magno perde a razão de ser. Assim, em ocorrendo a hipótese antijurídica prevista em lei, impõe-se a aplicação de sanção nos exatos limites preconizados na mesma lei. A propósito disso, Lafer leciona que sanção é “[...] o expediente utilizado por sistemas normativos para salvaguardar as leis de ações contrárias”. (LAFER, 1984, p.25). É por meio das sanções que se impõe a eficácia das decisões emanadas de quem é titular do poder institucional. Por outro lado, Deutsch tem posicionamento doutrinário diferente: os seres humanos têm tendência a aprender mais com recompensas do que com castigos”. (DEUTSCH, 1979, p.159)

De qualquer forma, o sistema sancionário implica num amplo espectro, no qual estão incluídas a punição material, a declaração de ineficácia de ato jurídico imperfeito, a indenização por danos materiais e/ou morais causados a outrem, a perda de direito, as pressões de fundo psicológico, e até mesmo as de natureza compensativas, dentre outras.

Bedaque, contudo, alerta:

Há casos, porém, muito graves, em que esta [tutela jurisdicional] é difícil, ou até impossível, e o instrumento de tutela não funciona a contento. Por isso, prestigiada corrente doutrinária entende não ser satisfatória a modalidade tradicional de tutela consistente na aplicação de sanções, sendo necessários remédios judiciais que previnam a ocorrência da lesão. Em vez de tutela sancionatória ou repressiva, uma tutela preventiva. Esta não se confunde com as medidas cautelares, que visam a assegurar a eficácia do próprio processo [...] (BEDAQUE, 2006, p. 44).

A coerção, que consiste em atos físicos dos agentes do poder sobre as pessoas, é muito utilizada na execução penal, porém é muito rara em seara cível. Naquela esfera, há a sentença que contém a pena privativa de liberdade. Por outro lado, a execução não se constitui numa ação coercitiva, mas tão-

somente de sub-rogação (condenação acrescida de execução por sub-rogação). Na execução, os atos físicos estão voltados para o patrimônio do executado, e não contra a pessoa deste, exceto se este ou qualquer outra pessoa opuser resistência indevida e de rebeldia às decisões emanadas de quem é titular do poder institucional.

Nesse sentido, Marinoni explica:

Há coerção direta quando o direito é realizado em virtude de atuação de um auxiliar do juízo, ou de alguém que do juiz recebe esta qualificação. Neste sentido, a coerção direta também se diferencia da sub-rogação. Já a coerção indireta [...] se destina a atuar sobre a vontade do demandado para convencê-lo a adimplir (MARINONI, 2000, p. 77).

Há que se acrescentar que coerção não é sinônimo de violência, e nem decorre do exercício arbitrário do poder. Desta forma, desnecessários são os métodos degradantes de exercício do poder que desrespeitam a dignidade da pessoa humana, e ferem princípios constitucionais basilares, porque estes foram constituídos com o *status* de cláusulas pétreas na Carta Magna. Assim, ainda que amparados por leis ordinárias, tais métodos devem, de imediato, ser reconhecidos como inconstitucionais, eis que ultrapassam os níveis da racionalidade e pecam por não respeitar os limites impostos para o exercício da coercibilidade e de sub-rogação.

Conclusão

O direito de acesso ao devido processo legal contém, em seu bojo, direitos à ação e à defesa, que não podem ser compreendidos como se consistissem num único ato. Assim, as pretensões daquele que busca a tutela jurisdicional do Estado, para fazer imperar o direito que julga possuir, devem, obrigatoriamente, se contrapor à defesa do réu, de forma a assegurar um tratamento equitativo a ambos, mediante o devido processo legal, no âmbito da relação jurídica processual decorrente.

O processo ganha valor na medida em que o Estado cumpre os ditames legais positivados, no que concerne à observância dos limites que lhe são impostos pelo ordenamento jurídico pátrio ditado pelo Estado de Direito, para a aplicação dos meios coercitivos de que dispõe.

É importante, contudo que, para o encaminhamento do processo legal, se proporcione o devido destaque à política, pois esta exerce influência na medida em que tem o poder de elaborar e reformular direitos positivados, os quais se constituirão nos limites para a atuação do Estado e dos interessados a ele recorrer. Por essa razão, o processo transita pela esfera política, e desta recebe inevitáveis reflexos de poucas pessoas que, com mandato popular, legislam em benefício de uma ampla comunidade. E é o Estado quem imporá o pleno cumprimento das normas processuais. Com efeito, há uma íntima ligação entre o processo e a política, porque desta emanam regras jurídicas (direito positivado), que têm o condão de alicerçar aquele.

Todavia, a ordem político-jurídica estabelece limites para o exercício do poder jurisdicional por parte do Estado, que consiste na aplicação de meios coercitivos e de sub-rogação. Impõe-se ao Estado – aqui representado pelo juiz – a dual responsabilidade pela garantia do oferecimento da tutela jurisdicional pretendida pelo demandante e, ao mesmo tempo, por proporcionar ao demandado o direito à liberdade, ao contraditório, à ampla defesa, à isonomia e ao devido processo legal.

Vale notar que esse poder provém do Estado, e não do juiz, pois este exerce a jurisdição em nome daquele. É por isso que, na hipótese de exercício ilegal do poder jurisdicional, decorrente, por exemplo, da utilização arbitrária desse poder, a ponto de ferir os direitos assegurados de respeito à dignidade da pessoa humana, o Estado pode ser acionado judicialmente pelo lesado, a fim de que repare os danos morais e materiais que produziu.

Referências Bibliográficas

BEDAQUE, José Roberto dos Santos. *Direito e Processo*. 4.ed., revista e ampliada. São Paulo: Malheiros, 2006.

DAHAL, Robert A.. *A Moderna Análise Política*. Rio de Janeiro: Lidaador, 1966.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Elementos de Teoria Geral do Estado*. 2.ed., São Paulo: Saraiva, 1995.

DINAMARCO, Cândido Rangel. *A Instrumentalidade do Processo*. 12.ed. revista e atualizada. São Paulo: Malheiros, 2005.

FARIA, José Eduardo. *Poder e Legitimidade*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

KAPLAN, Abraham. *Poder e Sociedade*. Brasília: UnB, 1979 (em cooperação com Harold Lasswell).

LAFER, Celso. *O Brasil e a crise mundial*. São Paulo: Perspectiva, 1984.

MARINONI, Luiz Guilherme. *Tutela Específica*. 2.ed. revista. São Paulo: RT, 2000.

PAUPÉRIO, A. Machado. *Direito e Poder*. Rio de Janeiro: Forense, 1981.

REALE, Miguel. *Pluralismo e Liberdade*. São Paulo: Saraiva, 1963.

RUSSELL, Bertrand. As formas do poder. In: *O Poder – uma nova análise social*. São Paulo: C.E.N., 1957.

SAGUÉS, Néstor Pedro. *Mundo Jurídico y Mundo Político*. Buenos Aires: Depalma, 1978. In: DINAMARCO, Cândido Rangel. *A Instrumentalidade do Processo*. 12.ed. revista e atualizada. São Paulo: Malheiros, 2005.

WEBER, Max. *Wirtschaft und Gesellschaft*. 4.ed. (Trad. esp.: *Economia y Sociedad*. 2. ed., 1. reimpr. México: Fondo de Cultura Econômica, 1969), p. 43. In: DINAMARCO, Cândido Rangel. *A Instrumentalidade do Processo*. 12.ed. revista e atualizada. São Paulo: Malheiros, 2005.

PARÂMETROS PARA A EFICÁCIA HORIZONTAL DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

Rafael de Souza BORELLI³⁴ (UEL-PR)

RESUMO: Os direitos fundamentais surgiram como um meio de defesa dos cidadãos em face do Estado, servindo como proteção em face da tirania do absolutismo. Eles inicialmente tiveram um *status* negativo, ou seja, obrigavam o Estado a não atuar em certos aspectos da vida dos cidadãos. Com as mudanças e evoluções na sociedade, os direitos fundamentais passaram a ter outras dimensões, vez que o Estado passou a realizar determinadas prestações aos cidadãos, inicialmente no âmbito individual e depois também de maneira supraindividual. No diapasão da evolução histórica dos direitos fundamentais, principalmente na Alemanha e nos Estados Unidos, desde meados do século XX, passou-se a discutir acerca da possibilidade da vinculação, não só do Estado aos direitos fundamentais, mas também dos particulares. No âmbito alemão, as discussões acerca da vinculação dos particulares a direitos fundamentais, passaram em grande parte pela análise das teorias da eficácia imediata e da eficácia mediata, enquanto que, no âmbito estadunidense, discutiu-se acerca da aplicação da teoria da *state action*. Desde a virada do século, essas teorias passaram a ser estudadas no Brasil, com produção científica acerca do tema, o qual, como visto acima, possui diversos matizes. Nesta senda, o presente trabalho buscará dialogar com as teorias alemãs, estadunidenses e brasileiras, com fito de chegar, enfim, a uma sistematização lógica satisfatória.

PALAVRAS-CHAVE: teoria dos princípios; direitos fundamentais; vinculação dos particulares; sistematização.

ABSTRACT: The fundamental human rights were created as ordinary citizens mean of defense against the government and the tyranny of the absolutism. Initially these rights

³⁴ Graduado em Direito pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Especialista em Direito pela Fundação Escola do Ministério Público do Paraná (FEMPAR). Mestrando em Direito Negocial pela UEL. Contato: rafael.borelli.uel@gmail.com.

had a negative *status*, acting as an obligation to the State to not act in certain aspects of everyday life. As society changed and evolved the fundamental rights began to have other dimensions, such as the right to health, to education, social security and to a clean environment. In this light, in the middle of the XX century, both in Germany and in the United States a discussion was initiated on the subject of the horizontal effect of fundamental rights (effect of the horizontal rights on private parties). In Germany the discussion centered on two theories: the direct and the indirect, while in the United States the discussion almost solely analyzed the 'state action' theory. Since the turn of the century these theories began to be studied in Brazil, with some scientific essays on the matter. Hence, this paper aims to study all these aforementioned theories with the main objective of systematization of knowledge.

KEYWORDS: principles theory; fundamental rights; horizontal effect; systematization.

Introdução

O presente trabalho buscará, de maneira não detalhista, elucidar a problemática da eficácia horizontal dos direitos fundamentais (vinculação dos particulares a direitos fundamentais), com análise das posições tanto jurisprudenciais como doutrinárias, verificando qual atenderia melhor às particularidades de nosso país, com base nos princípios vigentes na Constituição Federal.

Para realizar o presente exame, estruturou-se o trabalho de forma simples. Iniciar-se-á o estudo com breve análise acerca da teoria dos princípios jurídicos, com exame mais aprofundado da visão do estudioso alemão Robert Alexy sobre os princípios, à luz tanto das posições doutrinárias tradicionalmente dominantes no Brasil, as quais descrevem os princípios seja como 'mandamentos nucleares do sistema', seja como 'vetores interpretativos', como também as posições dos autores nacionais que vêm redesenhando o conceito de princípios jurídicos.

Em seguida, anotar-se-á acerca dos aspectos históricos dos direitos fundamentais, os quais, inicialmente, serviram como meio de proteção dos particulares contra o Estado absoluto; contudo, posteriormente, passaram a significar a obrigação do Estado de disponibilizar aos seus súditos certos serviços, como os de educação, saúde, entre outros. Mais à frente, já no seio

da sociedade de massa, percebeu-se que os direitos fundamentais ainda se mostravam insuficientes para as demandas de então, motivo que influenciou a positivação dos direitos ao meio ambiente equilibrado e outros de natureza supraindividual. Este é o estudo das chamadas 'dimensões' dos direitos fundamentais.

Desta ideia de evolução histórica dos direitos fundamentais, extrai-se a noção do que é a eficácia horizontal dos direitos fundamentais, vez que no seio da sociedade de massas os particulares passaram também a violar os direitos fundamentais uns dos outros. Depois de realizada esta incursão, buscar-se-á perquirir acerca de possíveis fundamentações no direito positivo brasileiro que autorizem a vinculação dos particulares a direitos fundamentais.

Estabelecida a premissa no direito positivo nacional, iniciar-se-á minucioso, sem buscar, contudo, ser completo. Estudar-se-ão as principais teorias da eficácia horizontal dos direitos fundamentais, a saber: da eficácia mediata, da eficácia imediata, da imputação do Estado, e a teoria de Robert Alexy.

Já nas proximidades do fim da exposição, buscar-se-ão possíveis conclusões para a questão apresentada, com releitura das obras nacionais de maior fôlego acerca da vinculação dos particulares a direitos fundamentais.

Por fim, adotar-se-á uma posição acerca do tema, demonstrando-se, o porquê de tal adoção, finalizando este estudo com uma proposta de sistematização do conteúdo apresentado.

Neste sentido, justifica-se a pesquisa ora apresentada por tratar-se de tema relativamente novo no seio da doutrina constitucional brasileira, sendo de maior importância ainda por realizar tentativa de sistematização dos institutos apresentados, com fim de fomentar discussões e debates na academia.

Apontamentos temático-metodológicos e terminológicos

Por tratar-se de tão interessante e extenso tema, é necessária uma delimitação do que se irá abordar no presente artigo.

Como exposto acima, a pesquisa limitar-se-á a realizar um estudo não exaustivo acerca da teoria dos princípios, vez que aqui se sustenta que os direitos fundamentais têm natureza principiológica. Depois de transitar por esses conceitos, a pesquisa direcionar-se-á às teorias da vinculação dos particulares a direitos fundamentais, com verificação da argumentação favorável e contrária a cada uma, para,

ao final, realizar-se uma singela tentativa de sistematização do conhecimento antes exposto. Tudo isto será feito com base no método hipotético-dedutivo.

Ademais, como será salientado mais à frente, no presente trabalho, serão utilizados, prioritariamente, os conceitos de Robert Alexy acerca dos princípios e dos direitos fundamentais.

Acerca das nomenclaturas “efeito horizontal”, “aplicabilidade horizontal”, “eficácia horizontal” e “vinculação dos particulares a direitos fundamentais”, apesar de na doutrina existir discussão acerca da peculiaridade no uso de cada uma, para o presente trabalho, pela exiguidade do espaço em solucionar tão sutil problema, os termos serão utilizados como sinônimos.

Considerações iniciais sobre os direitos fundamentais

É notório que a posição histórica dos direitos fundamentais foi sempre a de defesa dos cidadãos em face do Estado. Inicialmente, os direitos fundamentais foram o produto peculiar do pensamento burguês do final do século XVIII (BONAVIDES, 2006, p.563). Seus primeiros reflexos, no Direito Positivo, foram a Declaração de Direitos do Bom Povo de Virgínia, a Declaração Universal de Direitos do Homem e do Cidadão, entre outras. Os direitos, então reconhecidos como fundamentais, eram tipicamente direitos de defesa do indivíduo frente ao Estado, direitos do indivíduo de que o Estado abstenha-se de certas condutas, como, por exemplo, o direito do cidadão à integridade física, à propriedade e à liberdade. Esses direitos ficaram consagrados, na doutrina, como os direitos fundamentais de primeira dimensão³⁵. (SARLET, 2009, p.45-54; VIEIRA, 2006, p.38).

Ou seja, ao tempo do triunfo do liberalismo clássico, o Estado era visto como um ‘mal necessário’, e por isso devia ter seus poderes estritamente definidos, limitados e controlados, por intermédio de uma Constituição. Não é gratuitamente que o Artigo 16, da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, tinha a seguinte redação: “A sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos nem estabelecida a separação dos poderes não tem *Constituição*”.

³⁵ De relevo assinalar que existem fundadas críticas ao termo “gerações” de direitos fundamentais, motivada pela razão de esse vocábulo causar uma impressão da substituição gradativa de uma geração por outra, razão pela qual utilizou-se, aqui, da expressão dimensões, ao invés da “gerações”. A respeito desta discussão, vejam-se: MARMELSTEIN, 2008; SARLET, 2009

Com o advento da Revolução Industrial e o impacto que esta causou nos meios de produção e circulação das riquezas, ocorreram grandes mudanças na dinâmica social. Apenas a existência dos direitos de defesa dos particulares contra o Estado não garantia aos cidadãos uma existência sadia, vez que, apesar de as Constituições preverem os direitos de primeira dimensão aos indivíduos, as mesmas não propiciavam a estes os meios para a consecução daqueles direitos (SILVA, 2003c, p.159-160). Por isso, a nota distintiva daqueles novos direitos fundamentais (direitos de segunda dimensão) foi a sua dimensão positiva, a garantia de uma atividade estatal. Exemplos dos direitos que passaram a ser então positivados são os direitos à educação, saúde, trabalho, moradia, alimentação, cultura, previdência e assistência sociais, entre outros. Apesar de estes direitos terem sido positivados em meados do século XIX, foi apenas no século XX que os mesmos passaram a ter maior efetividade, principalmente no momento em que as Constituições (dentre as quais a brasileira) passaram a formular o preceito da aplicabilidade imediata dos direitos fundamentais (SARLET, 2009, p.55-56; BONAVIDES, 2006, p.564).

Já no último terço do século XX, derivados de novas comoções sociais originadas das evoluções tecnológicas e das, cada vez mais rápidas, transformações sociais, surgiram os direitos de solidariedade e fraternidade, também chamados de direitos de terceira dimensão. Estes se caracterizam por sua natureza difusa ou coletiva. A doutrina diverge em relação aos direitos consagrados nessa terceira dimensão, contudo o direito mais lembrado é o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado (SARLET, 2009, p.56-58; BONAVIDES, 2006, p.523).

Há certas discussões, no interior da doutrina constitucional, acerca da existência de uma quarta e/ou quinta dimensão dos direitos fundamentais, contudo, por questões de espaço e temática, não se adentrará nesta área no presente trabalho³⁶.

No contexto apresentado, percebe-se, seja qual for o critério ou classificação adotado, que os direitos fundamentais, historicamente, vêm ampliando, de maneira robusta, o seu rol e o seu significado.

Prosseguindo nessa linha, verificando-se a progressão histórico-positiva realizada pelos direitos fundamentais, passa a ser crível a afirmação

³⁶ Sobre o tema, conferir: BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. BONAVIDES, op. cit., SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 23.ed. São Paulo: Malheiros, 2003; SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. 10.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

de que os direitos fundamentais, para que atinjam um grau aceitável de promoção de justiça social, não podem ser oponíveis somente perante o Estado, mas sim também perante os outros particulares (ALEXY, 2008, p.528).

Aliás, é de salientar que já de muito tempo a direção da sociedade não vem cabendo mais ao Estado, concentrando-se em outras forças, como as corporações e os grupos de pressão, o que, por óbvio, impõe uma nova visão acerca da eficácia dos direitos fundamentais (CASTRO, 2008, p.133-152).

Sarmento aponta, outrossim, que a plena normatividade dos princípios e sua conseqüente projeção no ramo do direito privado é uma maneira de humanizar as relações privadas, submetendo-as ao crivo da Constituição, a qual tem como norte promover e proteger a dignidade da pessoa humana (2003, p.272-297).

Dito isto, analisar-se-á quais seriam os marcos positivos e teóricos para a fundamentação da oponibilidade, perante particulares, dos direitos fundamentais.

As teorias da vinculação dos particulares aos direitos fundamentais no direito comparado e no brasileiro

Como muitas das teorias do direito constitucional, a teoria da eficácia horizontal dos direitos fundamentais, também chamada de vinculação dos particulares a direitos fundamentais, teve seu início na Alemanha, em meados dos anos 1950 (STEINMETZ, 2005, p.11-53). Canaris (2003, p.223-244) aponta o início da discussão, na doutrina alemã, como sendo o emblemático caso Luth³⁷.

Após a prolação da decisão do Caso Luth, a doutrina alemã passou a tentar sistematizar a ideia da aplicabilidade dos direitos fundamentais frente aos particulares.

³⁷ O caso tratava de um particular (Luth), que iniciara uma campanha, no ano de 1950, contra um filme, alegando que o diretor daquela película havia produzido filmes antissemitas no período do nazismo. Inicialmente, o protesto foi julgado ilegal, contudo a Corte Constitucional o entendeu lícito, com base na liberdade de expressão; sendo direito fundamental, influía também no Direito Civil, cunhando a expressão, usada amplamente, nos dias atuais, de 'feito irradiante' dos direitos fundamentais. Importante salientar, ademais, que a aplicação de direitos fundamentais entre particulares, no caso Luth, foi feita pela Corte Constitucional alemã através da interpretação da cláusula geral dos 'bons costumes', vez que a produtora cinematográfica alegara que Luth agira contra os bons costumes ao incitar o boicote. Para maiores detalhes, ver: STEINMETZ, Wilson. *A vinculação dos particulares a direitos fundamentais*. São Paulo: Malheiros, 2004, p.146-ss.; SILVA, Virgílio Afonso. *Constitucionalização do Direito: os direitos fundamentais nas relações entre particulares*. 2003a. Tese de livre docência em Direito Constitucional. Universidade de São Paulo. São Paulo, p.97.

As principais teorias cunhadas são: teoria da eficácia mediata, teoria da eficácia imediata, teoria da imputação do Estado e a teoria integradora de Robert Alexy (STEINMETZ, 2004, p.137-ss). Elas serão vistas na sequência.

Teoria da eficácia mediata

Essa teoria foi criada e defendida pelo alemão Günther Dürig, tendo sido, mais recentemente, acolhida pela jurisprudência da corte constitucional alemã (PEREIRA, 2003, p.119-192; NEUNER, 2003, p.245-269).

Barroso (2009, p.51-92) explica a teoria da eficácia mediata como sendo aquela em que, primeiramente, o legislador realiza (através de norma infraconstitucional) uma restrição à autonomia da vontade, somente havendo atuação judicial em segundo plano. Steinmetz (2005, p.21) aprofunda mais o ensinamento de Barroso, dizendo que, no caso de inexistência de regulação legislativa acerca do caso, cabe ao Magistrado, perante o caso concreto, na invocação das cláusulas gerais³⁸, aplicá-las em conformidade com os valores previstos no texto constitucional.

Na doutrina alemã, havia grande preocupação que, caso se entendesse pela aplicação direta dos direitos fundamentais às relações privadas, ocorressem diversos problemas, como um esvaziamento do direito civil, o qual passaria a ser preenchido pelo constitucional e mais, que inviabilizaria a autonomia privada, tão importante para individualização do cidadão numa sociedade de massas. Tais críticas serão analisadas mais a frente.

Teoria da eficácia imediata

Já para os que postulam a eficácia imediata, há o entendimento que as normas fundamentais operam eficazmente entre particulares, independente de regulação do legislador e, na maioria das vezes, são aplicadas pelo julgador (SARLET, 2004, p.120). A tese foi inicialmente sustentada por Hans Nipperdey, então presidente da Corte Federal do Trabalho alemã, em meados dos anos 50.

³⁸ As cláusulas gerais são normas que não prescrevem uma conduta específica, mas simplesmente definem valores e parâmetros hermenêuticos, servindo, assim, como um *topos* interpretativo, e oferecendo ao intérprete os critérios axiológicos e os limites para a aplicação das demais disposições normativas, cf.: TEPEDINO, 2002, p. 19.

No Brasil, o Supremo Tribunal Federal, intérprete máximo da Constituição, vem-se posicionando, nas poucas vezes em que foi provocado acerca da matéria, como favorável à teoria da aplicação imediata (MARETTI, 2010, p.66-80). O posicionamento do Supremo deu-se no bojo do Recurso Extraordinário 201.819/RJ, em decisão da Segunda Turma, por maioria de votos. O caso versava, em síntese, sobre uma associação que excluía de seus quadros um associado, sem lhe proporcionar direito à defesa adequada.

Luis Roberto Barroso (2009, p.51-92) entende que, na atual situação brasileira, esta seria a melhor teoria a ser aplicada, levando-se em conta os seguintes elementos: i) desigualdade entre as partes; ii) falta de razoabilidade dos outros critérios; iii) preferência dos valores existenciais aos patrimoniais; iv) risco para a dignidade humana. De mesmo entendimento comunga Ingo Sarlet, apontando, inclusive, que a eficácia imediata serviria para vincular os particulares aos direitos sociais (2009, p.587-614).

Steinmetz (2004, p.169-ss) salienta que essa teoria possui diversos matizes. O matiz forte seria o que foi originalmente criado por Nipperdey, em que os direitos fundamentais operam geral, plena e indiferenciadamente em relação aos particulares. Sob a ótica do matiz fraco, haverá vinculação dos particulares a direitos fundamentais, especialmente na hipótese de grande desigualdade fática entre os contratantes (posição de Bilbao-Ubillos). Por último, o matiz intermediário situa-se no meio-termo entre os outros (posição de Canotilho e Sarlet).³⁹

As objeções a esta teoria (e seus matizes) serão vistas à frente.

Teorias da imputação estatal e da *state action*

Outra das teorias aplicáveis à vinculação dos particulares a direitos fundamentais é a teoria da imputação do Estado, a qual prescreve que toda e qualquer vinculação de direitos fundamentais nas relações particulares é imputável ao Estado, que deveria ter agido para evitar aquela violação (SARMENTO, 2004a, p.263). A teoria foi cunhada por Jürgen Schwabe, autor teutônico. Esta teoria não reverberou bem na doutrina alemã e nem na brasileira, recebendo críticas de Alexy (2008, p.531), Sarmento (2004a, p.263), Steinmetz (2004, p.178), Braga (2008, p.137), entre outros. A crítica pertine, uma vez que imputar toda violação de direitos fundamentais realizada por

³⁹ Para maior aprofundamento, ver: STEINMETZ, 2004, p. 169-ss.

particulares ao Estado acarretaria um aumento desmesurado da influência estatal nas relações privadas, como também seria 'esvaziador' a liberdade individual de contratar, sendo que, de outro lado, tornaria a responsabilização civil dos particulares violadores de direitos fundamentais praticamente impossível.

De outro lado, a teoria da *state action* foi a alternativa estadunidense à teoria da imputação estatal, sendo, em verdade, uma evolução em relação a esta última. É de se salientar que a teoria constitucional norte-americana entendeu, historicamente, que os *civil rights* vinculavam somente o Estado (PEREIRA, 2003, p.119-192). Contudo, a *Supreme Court*, de maneira engenhosa, passou a entender que no de caso de um particular exercer uma função tipicamente de Estado, ou se no caso concreto for possível implicar o Estado a esta conduta ilícita pelo particular, os direitos fundamentais atuarão em benefício do lesado (UBILLOS, 2003, 299, 338; SARMENTO, 2004b, p.193-284).

As objeções a estas teorias serão expostas mais adiante.

A teoria de Alexy

A última das teorias aqui abordadas, esposada por Robert Alexy, retira de cada uma das outras suas premissas, criando uma sistematização lógica. O autor, em argumentação deveras convincente, aponta que a eficácia horizontal dos direitos fundamentais dá-se em três níveis: o do dever estatal, o dos direitos em face do Estado e o das relações privadas (ALEXY, 2008, p.533). Para ele, a teoria da eficácia mediata situa-se no nível do dever estatal, vez que as normas fundamentais devem servir como baliza ao legislador. Já a teoria de Schwabe situa-se no nível da proteção do particular em face do Estado, enquanto a teoria da eficácia imediata encontra-se no nível das relações privadas.

Ou seja, Alexy entende as três teorias como válidas. Contudo, ele aponta que, ultimamente, mesmo com a aplicação das diversas teorias, existirá uma eficácia imediata, visto que o grau da eficácia dependerá do caso concreto e da argumentação jurídica utilizada (ALEXY, 2008, p.540).

São estas, portanto, as principais teorias no que diz respeito à eficácia horizontal dos direitos fundamentais.

A vinculação dos particulares a direitos fundamentais e sua fundamentação no direito brasileiro

Na Constituição da República Federativa do Brasil não há, de maneira explícita, menção expressa à vinculação dos particulares a direitos fundamentais, diferentemente de outras Cartas Constitucionais. Destas, pode-se citar a Portuguesa (artigo 18), a Russa (artigo 17) e a Suíça (artigo 35). Porém, mesmo nesses países em que há expressa previsão da eficácia horizontal, ainda existem dúvidas sobre o alcance dessa eficácia (ANDRADE, 2003, p.223-244).

No Estado brasileiro, por não haver tal previsão explícita, é preciso que se interprete se, dentro de nossa Constituição, é possível inferir acerca da vinculação dos particulares a direitos fundamentais.

De vários dispositivos e construções teóricas, é possível extrair-se a validade dos direitos fundamentais ante os particulares. Eles serão vistos a seguir.

Supremacia da Constituição

Em nossa Carta Política, o princípio da supremacia da Constituição emana da noção de que a Constituição está no vértice do sistema jurídico nacional, conferindo validade ao mesmo e legitimando os poderes políticos na medida em que ela os reconhece e lhes atribui competências (SILVA, 2003, p.45; DIREITO, 1997).

A supremacia da Constituição deriva-se, outrossim, do entendimento de que a Constituição Brasileira é rígida, vez que isso autoriza o controle de constitucionalidade como entendido no Brasil.

Por isso, sabendo que é o texto constitucional que atua como pedra angular de todo o resto do ordenamento jurídico, e mais, sabendo que ele determina certas condutas no âmbito, social, cultural e econômico, nada mais natural que pretender que suas ordens também vinculem os particulares, quando estes estiverem transacionando (STEINMETZ, 2004, p.103-104).

Dignidade da pessoa humana

A dignidade da pessoa humana, fundamento da República, é um valor espiritual e moral, inerente ao homem, trazendo consigo a pretensão do respeito

por parte das demais pessoas, constituindo-se no mínimo que o ordenamento jurídico deve assegurar. De acordo com Alexandre de Moraes (2005, p. 16), a dignidade humana como direito fundamental impõe que limitações aos direitos fundamentais ocorrerão somente em casos excepcionais, sempre sem menosprezar a necessária estima que merecem os seres humanos.

A dignidade humana obriga a uma densificação valorativa que tenha em conta o seu amplo sentido normativo-constitucional e não uma ideia apriorística do que é o homem (SILVA, 2003, p.105). Disso decorre que a ordem econômica tem, como desiderato, assegurar a todos a existência digna e a realização da justiça social, como proclamado no artigo 170 da Carta Política.

Bodin de Moraes entende que a Carta Magna conclama que, nas relações privadas, nas quais venha a ocorrer um conflito entre uma situação jurídica subjetiva existencial e uma patrimonial, a primeira deverá prevalecer, obedecendo ao corolário da dignidade humana como valor cardeal do sistema (MORAES, 2003, p.105-148). Sabendo isto, é possível inferir-se que a dignidade da pessoa humana constitui o princípio que incorpora a exigência de justiça e ética, conferindo suporte axiológico ao ordenamento jurídico brasileiro, assumindo especial prioridade (PIOVESAN, 2009, p.449-464).

Soromenho-Pires (2011, p.157-186) aponta ainda que seria ilógico que os direitos fundamentais, erigidos a partir da noção da dignidade humana, situados na base de toda a sociedade, tenham sua eficácia limitada no que diz respeito aos indivíduos.

De tudo isso, concebendo que a dignidade da pessoa humana é fundamento da República Federativa do Brasil, é razoável pensar que a dignidade humana, valor que deve pautar todas as relações humanas, autorizaria que os direitos fundamentais sejam oponíveis também perante os particulares.

Aplicação imediata dos direitos e garantias fundamentais

O artigo 5º, § 1º, da Constituição estatui que as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata. Decorre deste texto normativo que os poderes públicos estão imediatamente vinculados aos direitos fundamentais.

É possível afirmar que este dispositivo não autoriza a vinculação dos particulares a direitos fundamentais. Contudo, alguns direitos fundamentais já vinculam diretamente os particulares, como o direito à vida, à liberdade, à

propriedade, entre outros diversos. Por isso, seria um disparate dizer que as normas de direito fundamental não vinculam, imediatamente, também os particulares (STEINMETZ, 2004, p.123).

Além disso, como sustenta Virgílio Afonso da Silva (2003, *passim*), pelo fato de a Constituição Brasileira, diferentemente de outras constituições (como a alemã), não ser expressa no que diz respeito à vinculação apenas dos entes públicos aos direitos fundamentais, o ônus argumentativo cabe àqueles que professam uma não vinculação dos particulares a direitos fundamentais.

Portanto, sem embargo de outros fundamentos, que também poderiam ser aventados, estes são os alicerces no direito positivo brasileiro da vinculação dos particulares aos direitos fundamentais.

Objecções às teorias

Apesar de ser a teoria com mais ampla aceitação dentro da teoria constitucional europeia, a teoria da eficácia mediata também tem sido alvo de críticas. Acerca disso, podem ser apontadas as seguintes: à utilização da Constituição Federal como sistema de valores, uma vez que existe quem entenda que isto pode criar uma tirania dos direitos fundamentais, os quais passariam a determinar todas as relações jurídicas (SILVA, 2003a, p.102-103). O mesmo autor também aponta a insuficiência das cláusulas gerais como fonte de solução dos conflitos de direitos fundamentais e um eventual ferimento à autonomia do direito privado com a adoção da citada teoria da eficácia mediata (SILVA, 2003a, p.104-106).

Na mesma linha crítica, Steinmetz (2004, p.164) assinala que o preenchimento das cláusulas gerais pelo conteúdo *jusfundamental* 'mistura' o conceito de direitos fundamentais como princípios de Alexy, concebendo o conceito de princípios como cânone de interpretação.

Já no que diz respeito à tese da eficácia imediata, o constitucionalista português Canotilho (2003, p.112) entende que, da tese da aplicação imediata, surgem mais problemas do que soluções.

Além disso, Virgílio Afonso indica outras objeções plausíveis à teoria da eficácia imediata, a qual seria grande risco à autonomia privada e 'borraria' as fronteiras entre os ramos do direito civil e do direito constitucional. (2003a, *passim*)

No que se refere à *state action*, Steinmetz (2004, p.181), de maneira arguta, aponta que, apesar da engenhosidade da doutrina, a mesma não encontra

eco no direito constitucional brasileiro, uma vez que nossa Constituição tem valores diametralmente opostos à Constituição estadunidense, a qual tem óbvia orientação liberal, ao contrário da nossa, que possui disposições liberais e outras não liberais.

Além disso, Silva também pontua que a jurisprudência estadunidense aplicadora da *state action* (especialmente julgados da *Supreme Court*), é casuística, acriteriosa, usando de artifícios argumentativos quando deseja invalidar um ato de um particular, ou quando deseja o contrário (SILVA, 2003, p.128-130).

Possíveis soluções

Em tese de doutorado sobre o tema, Steinmetz (2004, *passim*) posiciona-se a favor da teoria da eficácia imediata, restringida esta, no caso concreto, pela aplicação do princípio da proporcionalidade. Já Sarmiento (2004a, *passim*; 2003, *passim*), acerca da mesma problemática, entende como viável também a eficácia imediata, com a utilização de dois parâmetros: i) para o autor deve existir, nas relações entre particulares, a incidência dos direitos fundamentais, caso exista grande assimetria entre as partes, ou seja, ocorrência de manifesta desigualdade material; ii) o segundo parâmetro de incidência dos direitos fundamentais nas relações entre particulares, para o autor, seria a verificação, no caso concreto, da existencialidade ou economicidade-patrimonialidade da relação jurídica em análise. Em relação ao primeiro critério, Sarmiento (2003, p.273) assinala que, no momento em que o “ordenamento jurídico deixa livres o forte e o fraco, esta liberdade só se torna efetiva para o primeiro”. No que diz respeito ao segundo critério, o autor baliza que a ponderação de interesses deve variar de acordo com a natureza da questão, ou seja, caso a relação prime pela existencialidade, a incidência de direitos fundamentais deverá ser mais intensa, enquanto que nas relações patrimoniais a incidência dos direitos fundamentais deverá ser refreada (SARMENTO, 2003, p. 279).

As posições dos dois autores são de interesse. Todavia, em resenha que tratava de ambas as obras, Virgílio Afonso (2005) apontou: 1) que o instituto da proporcionalidade, como formatado por Robert Alexy, não tem como intenção solucionar conflitos não estatais, sendo que a sub-regra da adequação não se coadunaria, de forma alguma, com as relações negociais; 2) que a desigualdade fática nem sempre é sinônimo de igualdade material e que tal solução ignoraria a desigualdade de forças presentes na relação jurídica negocial.

As contundentes críticas de Virgílio Afonso parecem ter parcial procedência, principalmente no que tange ao critério reputado por Steinmetz. Apesar disso, saliente-se que as 'precedências *prima facie*' criadas pelo autor têm elevado valor científico, servindo como substrato às conclusões do presente do trabalho.

De outro lado, no que diz respeito à crítica realizada contra a tese de Sarmento, esta parece ter menor grau de procedência.

Veja-se o exemplo utilizado pelo autor em sua crítica:

Aqueles que participam dos chamados *reality shows*, tão em voga no Brasil e no Mundo, o fazem com base no exercício de sua autonomia da vontade. Esse exercício acarreta, sem dúvida, restrições de seus direitos fundamentais, especialmente ao de privacidade. A desigualdade material entre, por exemplo, a Rede Globo, uma das maiores empresas de comunicação do mundo, e os participantes de seu *reality show* é inegável. Isso não significa, contudo, que haja uma necessidade de intervir nessa relação para proteger direitos fundamentais restringidos: a desigualdade material não interfere, necessariamente, na autenticidade de vontades. (2005a, p. 176)

Do caso apresentado como exemplo, é possível se retirar algumas considerações. Primeiro, é de rigor afirmar que, em caso como este, por obviedade, o particular disposto a adentrar o *reality show* assinará um contrato regulamentando o uso de seu direito de personalidade à imagem. Portanto, pelo tempo em que o mesmo participar do programa, sua imagem será 'propriedade' da Rede Globo.

Se a consideração fosse apenas esta, a crítica de Virgílio Afonso atingiria o alvo, visto que, após a assinatura do citado contrato, caso o particular viesse a ingressar no Judiciário pleiteando algo relacionado ao teor de sua imagem, pareceria que este particular estaria, apesar da desigualdade fática, equivocado.

Porém, é possível imaginar, na mesma situação, que algum dos participantes do *reality show*, durante o programa, passasse por alguma situação absurdamente vexatória. Claro que isto é absurdamente comum em programas de *voyeurismo*, mas, imagine-se uma situação muito negativa para o participante. Deixamos aqui a situação para a imaginação do leitor.

Por se tratar de transmissão ao vivo, o ato vexaminoso será transmitido, em tempo real, para todo o país. Até aí, nenhum problema, visto que este era o esperado pelos contratantes. Agora, conceba-se que a situação vexatória passe a ser utilizada, no resto da programação da emissora, como uma "gag", um mote para incontáveis chistes e humilhações.

Nesse caso, apesar de inicialmente a desigualdade fática não ter interferido na autenticidade das vontades, no decorrer da relação jurídica, a autenticidade modificou-se. E, além disso, a violação a direitos fundamentais só existirá porque as partes estavam em situação absurdamente desigual, vez que por óbvio, as possibilidades fáticas das partes são absurdamente díspares.

Dito isto, parece que a utilização da desigualdade fática como critério para aferição do grau de interferência dos direitos fundamentais nas relações privadas parece, *prima facie*, ser interessante. Claro está que este critério deve ser utilizado da mesma maneira que os demais direitos fundamentais, ou seja, como um mandamento de otimização, criando-se as relações de precedência condicionada. No exemplo mencionado, a precedência *prima facie* seria a da desigualdade fática, contudo, o caso concreto poderia ser similar ao exemplificado por Virgílio Afonso da Silva, uma vez que a relação de precedência condicionada seria afastada após a devida argumentação.

Outro critério adotado por Sarmento (2004a, *passim*) é o da essencialidade da relação jurídica. Quanto mais econômico-patrimonial for a relação, menor deverá ser a incidência dos direitos fundamentais, sendo que, ao reverso, quanto mais existencial for a relação, maior deverá ser a vinculação dos particulares a direitos fundamentais. Parece pertinente também esta abordagem realizada pelo autor.

Portanto, apesar de Silva, Steinmetz e Sarmento não serem adeptos entusiasmados da teoria da eficácia mediata, pelo exposto neste trabalho, não há como fugir à sua aplicação no âmbito da dogmática dos direitos fundamentais brasileira.⁴⁰

A tese da eficácia mediata deve ser utilizada no Brasil por não forçar uma invasão exagerada do direito privado pelo direito constitucional, como também por não ser demasiado afastada da possibilidade de vinculação dos particulares a direitos fundamentais. Ela é interessante por justamente estar no 'meio-termo'.

Importante ressaltar que por se tratar de estudo realizado no seio da dogmática dos direitos fundamentais, a ponderação de interesses deve ser utilizada como instrumento da solução das tensões dos direitos fundamentais, já que, como visto anteriormente, os direitos fundamentais, em sua maioria, têm natureza de princípios, sendo que sua aplicação deve ser feita na medida do possível, dentro do caso concreto, ou seja, não são absolutos.

⁴⁰ Dimoulis e Carneiro também se mostram favoráveis à teoria da eficácia mediata. cf. *Teoria dos direitos fundamentais*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

Nesse diapasão, é possível se construir as seguintes prescrições hipotéticas, as quais deverão funcionar como parâmetros de incidência da vinculação dos particulares a direitos fundamentais:

1) Se, no caso concreto de restrição a direitos fundamentais numa relação entre particulares, existir mediação legislativa através de regras, o Magistrado deverá, *prima facie*, priorizar a solução àquele caso através da subsunção e não através da ponderação;

2) Se, no caso concreto de restrição a direitos fundamentais numa relação entre particulares, existir mediação legislativa através de cláusulas gerais, as mesmas deverão, *prima facie*, servir como 'porta de entrada' dos valores constitucionalmente consagrados, através de ponderação de bens realizada pelo Magistrado;

3) Se, no caso concreto de restrição a direitos fundamentais numa relação entre particulares, não existir mediação legislativa, o Magistrado deverá realizar a ponderação ou não, tendo em vista os dois critérios estabelecidos por Sarmento, qual seja: a) em se tratando de relações eminentemente econômico-patrimoniais (caso no qual a aplicação horizontal dos direitos fundamentais deverá ser evitada, *prima facie*) ou de relação essencial (caso no qual a aplicação horizontal dos direitos fundamentais deverá ser fomentada, *prima facie*); b) tratar-se de relação jurídica com eminente desigualdade fática (caso no qual a aplicação horizontal deverá ser fomentada, *prima facie*) ou se tratando de relação jurídica sinalagmática (caso no qual a aplicação horizontal deverá ser evitada, *prima facie*).

Conclusão

Diante da abordagem realizada, infere-se que os princípios jurídicos, para Robert Alexy (autor utilizado como substrato à pesquisa), não são mandamentos nucleares do sistema jurídico, mas sim mandamentos de otimização deste, sendo diferentes das regras por serem passíveis de ponderação com os outros princípios, que, *a priori*, poderiam parecer colidentes.

Viu-se, ademais, que os direitos fundamentais derivaram-se de lutas históricas dos cidadãos, sendo que, primariamente, possuíam a função de vincular o Estado a não realizar determinadas condutas, passando depois a obrigar este Estado a prestar determinados serviços. Com a evolução da teoria constitucional e do constitucionalismo, além das mudanças nas relações de poder dentro da

sociedade, a qual passou a ser a sociedade de consumo de massa, as violações a direitos fundamentais passaram a não ser apenas oriundas do Estado, mas também dos entes privados, como associações, sindicatos, corporações e dos próprios cidadãos. Disso extraiu-se a necessidade de teorização acerca da possibilidade da vinculação dos particulares a direitos fundamentais. Neste diapasão, foi realizado aqui um estudo acerca das vertentes da eficácia horizontal dos direitos fundamentais.

Ademais, observou-se que, apesar de no Brasil não haver determinação constitucional expressa acerca da vinculação dos particulares a direitos fundamentais, esta se extrai de diversas disposições constitucionais, como a dignidade da pessoa humana, a supremacia da constituição e a aplicabilidade imediata dos direitos fundamentais, sem prejuízo de outras.

Mais a frente, passou-se a um estudo das teorias da eficácia horizontal dos direitos fundamentais, detidamente da teoria da eficácia mediata, da eficácia imediata e da imputação do Estado. Ao final, após anotação das diversas vertentes, tomou-se posição, chegando-se a três prescrições hipotéticas.

Referências Bibliográficas

- ALEXY, Robert. *Teoria dos Direitos Fundamentais*. São Paulo: Malheiros, 2008.
- ANDRADE, José Carlos Vieira de. Os direitos, liberdades e garantias no âmbito das relações entre particulares. In: SARLET, Ingo Wolfgang. *Constituição, direitos fundamentais e direito privado*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003, p.223-244.
- BARROSO, Luis Roberto. Neoconstitucionalismo e Constitucionalização do Direito. (O triunfo tardio do direito constitucional no Brasil). In: QUARESMA, R.; OLIVEIRA, M. L. de P.; OLIVEIRA, F. M. R. *Neoconstitucionalismo*. Rio de Janeiro: Forense, 2009, p.51-92.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BONAVIDES, Paulo. *Curso de direito constitucional*. 18.ed. São Paulo: Malheiros, 2006.
- BRAGA, Paula Sarno. *Aplicação do devido processo legal nas relações privadas*. Salvador: Juspodivm, 2008.

CANARIS, Claus Wilhelm. A influência dos direitos fundamentais sobre o direito privado na Alemanha. In: SARLET, Ingo Wolfgang. *Constituição, direitos fundamentais e direito privado*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003, p.223-244.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. _____. Civilização do Direito Constitucional ou Constitucionalização do Direito Civil? A eficácia dos Direitos Fundamentais na ordem-jurídico civil no contexto do Direito pós-moderno. In: GRAU, E. R.; GUERRA FILHO, W. S. (org.). *Direito Constitucional*. Estudos em homenagem a Paulo Bonavides. São Paulo: Malheiros, 2003.

CASTRO, Carlos Roberto Siqueira. Extensão dos direitos e deveres fundamentais às relações privadas. In: ROCHA, João Carlos de Carvalho; HENRIQUES FILHO, Tarcisio Humberto Parreiras; CAZETTA, Ubiratan. (Org.). *Direitos humanos: desafios humanitário contemporâneos: 10 anos do Estatuto dos Refugiados: Lei n. 9474 de 22 de julho de 1997*. Belo Horizonte: Del Rey, 2008, p. 133-152.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Leonardo. *Teoria dos direitos fundamentais*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

DIREITO, Carlos Alberto Menezes. Breves notas sobre o primado da constituição. *Revista de Direito Administrativo*. Rio de Janeiro, n. 209, p. 19-41, jul./set. 1997.

MARMELSTEIN, George. *Curso de direitos fundamentais*. São Paulo: Atlas, 2008.

MARETTI, Luis Marcelo Bessa. A eficácia dos direitos fundamentais nas relações entre particulares. *Revista do Direito Público (UEL)*, v. 5, p. 66-80, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/direitopub/article/view/7552/6638>>. Acesso em: 06 jul. 2011.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *Curso de direito administrativo*. 8.ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

MORAES, Alexandre de. *Direito constitucional*. 18.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MORAES, Maria Celina Bodin de. O conceito de dignidade humana: o substrato axiológico e conteúdo normativo. In: SARLET, Ingo Wolfgang. *Constituição, direitos fundamentais e direito privado*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003, p.105-148.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos, o princípio da dignidade humana e a Constituição brasileira de 1988. In: QUARESMA, R.; OLIVEIRA, M. L. de P.; OLIVEIRA, F. M. R. *Neoconstitucionalismo*. Rio de Janeiro: Forense, 2009, p.449-464.

ROCHA, João Carlos de Carvalho; HENRIQUES FILHO, Tarcisio Humberto Parreiras; CAZETTA, Ubiratan. (Org.). *Direitos humanos: desafios humanitários contemporâneos: 10 anos do Estatuto dos Refugiados: Lei n. 9474 de 22 de julho de 1997*. Belo Horizonte: Del Rey, 2008.

QUARESMA, Regina; OLIVEIRA, Maria Lúcia de Paula; OLIVEIRA, Farlei Martins Riccio de (Orgs.). *Neoconstitucionalismo*. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A Eficácia dos Direitos Fundamentais*. 10.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

_____. *A Eficácia dos Direitos Fundamentais*. 4.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2004.

_____. Neoconstitucionalismo e influência dos direitos fundamentais no direito privado: uma visão panorâmica sobre o caso brasileiro. In: QUARESMA, R.; OLIVEIRA, M. L. de P.; OLIVEIRA, F. M. R. *Neoconstitucionalismo*. Rio de Janeiro: Forense, 2009, p.587-614.

SARLET, Ingo Wolfgang. (org). *Constituição, direitos fundamentais e direito privado*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003, p.223-244.

SARMENTO, Daniel. *Direitos Fundamentais e Relações Privadas*. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2004a.

_____. A vinculação dos particulares aos direitos fundamentais no direito comparado e no Brasil. In: Luís Roberto Barroso. (Org.). *A nova interpretação constitucional: ponderação, direitos fundamentais e relações privadas*. Rio de Janeiro: Renovar, 2004b, p.193-284.

_____. A normatividade da Constituição e a constitucionalização do Direito Privado. *Revista da EMERJ*, v. 6, p.272-297, 2003.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 23.ed. São Paulo: Malheiros, 2003.

SILVA, Virgílio Afonso da. O proporcional e o razoável. *Revista dos Tribunais*, São Paulo, ano 91, n.798, p.23-50, 2002.

_____. *Constitucionalização do Direito: os direitos fundamentais nas relações entre particulares*. 2003. Tese de livre docência em Direito Constitucional. Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. Princípios e regras: mitos e equívocos acerca de uma distinção. *Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais*, v. 1, p.607-630, 2003b.

_____. Direitos fundamentais e relações entre particulares. *Revista Direito GV*, v. 1, p.173-180, 2005a.

SOROMENHO-PIRES, Antonio Carlos de Sousa. Intimidade, personalidade e a eficácia vertical e horizontal dos direitos fundamentais. *Revista de Direito Constitucional e Internacional*, v. 75, p.157-186, 2011.

STEINMETZ, Wilson. *A vinculação dos particulares a direitos fundamentais*. São Paulo: Malheiros, 2004.

_____. Princípio da proporcionalidade e atos de autonomia privada. In: SILVA, Virgílio A. da. (Org.). *Interpretação Constitucional*. São Paulo: Malheiros, 2005, p.11-53.

TEPEDINO, Gustavo. Crise das Fontes Normativas e Técnica Legislativa na Parte Geral do Código Civil de 2002. In: TEPEDINO, Gustavo. (Org.). *A Parte Geral do Novo Código Civil*. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

UBILLOS, Juan Maria Bilbao. ¿En qué medida vinculan a los particulares los derechos fundamentales? In: SARLET, Ingo Wolfgang. *Constituição, direitos fundamentais e direito privado*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003, p. 299-338.

VIEIRA, Oscar Vilhena. *Direitos Fundamentais – Uma leitura da Jurisprudência do STF*. São Paulo: Malheiros, 2006.

Educaçãõ

PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ÂMBITO DA REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Jolinda de Moraes ALVES⁴¹ (UEL-PR)

Francieli Piva BORSATO⁴² (UEL-PR)

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar elementos para o debate sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o seu significado diante da Reforma do Ensino Superior implantada a partir de 2002. O texto se estrutura a partir da discussão sobre a Reforma do Estado no Brasil, iniciada na década de 1990 e a sua relação com a reforma do Ensino Superior, cuja centralidade se efetiva a partir da privatização deste nível de ensino e da introdução da lógica gerencial na gestão das Instituições Públicas Federais, a qual é intensificada pelo Governo Lula. Os resultados demonstram que o Programa Nacional de Assistência Estudantil ao mesmo tempo em que garante o direito de permanência dos estudantes é mais uma estratégia gerencial, cujo objetivo é a garantia da eficiência na utilização dos recursos financeiros das Instituições Públicas Federais, no sentido de diminuir os índices de evasão e retenção.

PALAVRAS-CHAVE: assistência estudantil; reforma do ensino superior; reforma do Estado.

ABSTRACT: The aim of this article is to demonstrate evidence to the debate about the National Student Assistance and its meaning before the Higher Education Reform implemented since 2002. The text is structured from the discussion on the Reform of State in Brazil started from the 1990s and its relation to the reform of Higher Education.

⁴¹ Graduada em Serviço Social pela UEL/PR. Mestre Serviço Social e Políticas Sociais pela PUC-SP. Doutora em História e Sociedade pela UNESP/Assis/SP. Docente da graduação em Serviço Social e pós-graduação em Serviço Social e Políticas Sociais do Depto. de Serviço Social da UEL/PR. Membro do Núcleo de Pesquisa em Gestão de Políticas Sociais da UEL/PR. Contato: jolinda@uel.br.

⁴² Assistente Social da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, mestranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina. Contato: pivinha_21@hotmail.com.

whose centrality is effective from the privatization of higher education and the introduction of logic management in managing the Federal Government agencies, which is intensified by the Lula government. The results show that the National Student Assistance while ensure the right of the students is another management strategy, aimed at ensuring the efficient use of financial resources of the Federal Public Institutions, in order to reduce dropout rates and retention.

KEYWORDS: student assistance; higher education reform; State reform.

Introdução

As ações de assistência estudantil nas Universidades Públicas Federais vêm ganhando relevância nos últimos anos no país, possibilitado a estruturação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, com diretrizes e previsão de recursos financeiros, tendo como objetivo a permanência dos acadêmicos no Ensino Superior. Este programa tem interferido na estrutura administrativa das Universidades, as quais têm criado Pró-reitorias e/ou Coordenadorias, assim como requisitado uma diversidade de profissionais para trabalhar na sua implantação.

São objetivos do PNAES:

- I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
 - II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
 - III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
 - IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.
- (Decreto n°. 7234/2010: art.1º)

A assistência estudantil configura-se como direito à permanência no ensino superior, uma vez que a sua condição socioeconômica não pode ser impeditiva à conclusão dos seus estudos. O PNAES tem a finalidade de viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater as situações de repetência e evasão. Assim sendo, as Universidades Públicas Federais devem garantir a assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte,

creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Observa-se, no entanto que desde a década de 1980 do séc. XX, vem ocorrendo várias Reformas do Estado no Brasil, inclusive na política de educação, como consequência da atual conjuntura política e econômica marcada pelo direcionamento neoliberal, cuja crítica recai no Estado como o grande ocasionador da crise econômica.

Diante da prerrogativa da diminuição de gastos com o Ensino Superior, principalmente daqueles denominados como “não-educação”, como é o caso da política de assistência estudantil, este artigo tem como objetivo investigar o que justifica a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, aprovado o Decreto 7234/2010, inclusive com alocação de recursos para esta finalidade.

Reforma do Estado e a opção Neoliberal do Governo Lula: O Lugar da Política de Educação Superior

A década de 1970 foi marcada por uma crise do modelo econômico do pós- guerra, a partir da qual o capitalismo caiu numa longa e profunda recessão, combinando baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação. Foi neste contexto que o neoliberalismo ganhou espaço, configurando-se como uma reação teórica e política contra o Estado Intervencionista ou de Bem Estar Social. Para os pensadores neoliberais, o poder dos sindicatos corroeu as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária, para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. (ANDERSON, 1995)

O neoliberalismo ocorreu de forma e em momentos diferentes nos diversos países. Enquanto Thatcher e Regan implantavam a política neoliberal na Inglaterra e nos Estados Unidos da América na década de 1980, no Brasil, por exemplo, vislumbra-se um movimento democrático em resposta à longa ditadura vivenciada entre 1964 e 1985. que culminou com a progressista Constituição Federal de 1988.

Com a eleição de Fernando Collor de Melo e, posteriormente, de Fernando Henrique Cardoso – FHC, o país faz sua adesão à lógica das reformas liberalizantes. Um importante marco é a proposição do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado pelo Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira:

O que existia de novo desde a segunda metade dos anos 80 era o consenso de que era necessário descentralizar os serviços sociais para os estados, e que as empresas estatais competitivas deveriam ser privatizadas. Além disso, reafirmavam-se as idéias da Reforma Burocrática de 1936: fortalecer a profissionalização da burocracia, tornar a administração mais impessoal, e combater o clientelismo. Na verdade, o Brasil estava vivendo um paradoxo. O Estado e sua burocracia haviam entrado em uma crise econômica e política de grandes proporções no início da década de 80. O modelo de desenvolvimento burocrático-capitalista, dirigido pelo Estado, estava envolvido em uma crise política, causada pela bancarrota do regime militar, e em uma crise econômica e financeira, que começou como uma crise da dívida externa acompanhada por elevação dramática das taxas de inflação, mas que não demorou a revelar suas causas internas: uma crise fiscal do Estado e a exaustão da estratégia de crescimento nacional-desenvolvimentista. (1999, p.10-11)

Este documento parte do princípio de que o Estado, principalmente a sua insolvência fiscal, seu excesso de regulação e sua rigidez e ineficiência do serviço público foram os grandes vilões da crise econômica que ocorreu no país na década de 1980 e propõem para a superação da crise “[...] disciplina fiscal, privatização e liberalização comercial” (BEHRING, 2003, p.172-173). Neste contexto, as políticas sociais, principalmente as políticas de saúde e educação, configuram-se como serviços passíveis de serem “[...] contratados e executados por organizações públicas não-estatais competitivas”. (BEHRING, 2003, p.172-173)

As mudanças na legislação e a implantação de uma cultura gerencial são algumas das principais estratégias para a implantação da proposta de reforma. Inicialmente, elas aparecem durante a tramitação das legislações complementares, principalmente no âmbito da seguridade social e educação que a partir de muita tensão entre os setores democráticos e os que defendiam um Estado Mínimo, tiveram sua aprovação tardia e/ou desconfigurada do que propunha a CF 88. Posteriormente aparecem em forma de reformas constitucionais ou até mesmo por meio de decretos.

No caso da política de educação, as alterações na legislação, acontecem ainda no período de regulamentação do direito social à educação garantida na Constituição Federal. A primeira proposta de lei complementar foi encaminhada à câmara ainda em 1988. Após muitas discussões e participação de vários movimentos sociais, a primeira proposta, mais democrática, foi substituída no senado em 1995 por uma de Darcy Ribeiro, que se mostrou permeável aos interesses privatistas e confessionais. De acordo com Pinto (apud IAMAMOTO, 2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN se mostra tão generalista que as verdadeiras diretrizes que norteiam

a educação nacional ficam por conta das medidas provisórias, decretos leis, reformas constitucionais, as quais vêm reeditando a Política de Educação sob a lógica neoliberal.

Enfim, a LDBEN cria as condições favoráveis às reformas liberalizantes, as quais acontecerem no âmbito do Ensino Superior, principalmente, por meio de decretos, portarias e outros mecanismos legais utilizados pelo MEC, que vêm transformando a estrutura do ensino superior no país.

A implantação da cultura gerencial, por sua vez, é apontada por Netto (2000) como de natureza ideológica. Segundo ele, existe um processo em curso de transformação das instituições em organizações sociais⁴³. A cultura gerencial apresenta alguns traços marcantes no Ensino Superior, principalmente nas Universidades Federais. O primeiro refere-se à lógica da racionalização de recursos, a partir do qual o Estado deixa de ser central na provisão das políticas sociais, em especial, no que concerne ao Ensino Superior, passando a responsabilidade para o mercado, com intuito de enxugar os gastos da máquina estatal. Tal ação possibilita a diversificação das fontes de financiamento através das parcerias público-privada e coloca a pós-graduação e a pesquisa a serviço dos interesses privatistas, entre outras consequências.

Outro traço é o direcionamento da gestão para os resultados, a partir do qual a avaliação tem papel fundamental para o credenciamento da IES, para a realização de sua autonomia e o recebimento de recursos. Sob o indicador de eficiência, muitas vezes a história da instituição, os percalços políticos são descartados do processo avaliativo, aparecendo principalmente a relação custo-benefício.

Nesta mesma linha de eficiência e otimização de recursos financeiros, aparece também como baliza a flexibilização. Em nome da flexibilização estão postulados: eliminação do regime jurídico único; do concurso público e da dedicação exclusiva para o exercício da docência, favorecendo contratos mais ágeis e econômicos, como os “temporários”, “precários” e outras denominações já em vigor. Também aparece a reformulação curricular e o aligeiramento da duração dos cursos, com baixa qualidade.

Sob a lógica mercantil, a qualidade do serviço educacional parece sofrer uma resignificação, passando a ser fundamentada na competição e

⁴³ Para Olivo (2005), o tema das Organizações Sociais está profundamente ligado ao tema do Contrato de Gestão. Os princípios orientadores dos serviços sociais, apesar de possibilitar uma ampliação do público (público não-estatal) pela instituição de organizações sociais acabam por criar uma **nova forma de delegação de serviço público**, reservado para atividades sociais não exclusivas do Estado, como é o caso do ensino universitário.

meritocracia. Com base nos traços anteriormente apresentados, a qualidade não pode ser para todas as IES, concentrando, desta forma, a formação de qualidade para alguns centros de excelência. Sobre estes aspectos, destacam-se proposições do Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (PRONEX) e o privilégio concedido a certas áreas do conhecimento, consideradas estratégicas para o desenvolvimento brasileiro.

A educação superior enquanto um setor estratégico, além de cumprir sua função ideológica necessária à manutenção do sistema capitalista, aparece como uma grande área de negócios. Não se trata apenas de “desresponsabilização” do Estado, mas de um reordenamento dos serviços oferecidos para atender as necessidades de aumentar as formas de lucro do capital. Dessa forma, a educação superior torna-se um novo nicho de investimento capitalista e mais uma mercadoria para o cidadão consumidor.

É interessante notar que muitos dos interesses dos grupos que integram o poder legislativo e executivo e que defendem a reforma do Estado e conseqüentemente a Reforma da Educação Superior, confluem com as diretrizes das agências multinacionais. Desde 1986, o Brasil recebe vários financiamentos do Banco Mundial para o Ensino Superior. Para as agências financiadoras, as Instituições de Ensino Superior estão diante de uma deteriorização da qualidade de ensino e da investigação. O seu funcionamento precário está relacionado mais ao uso ineficiente dos recursos financeiros, do que à redução de alocação de recursos. O uso ineficiente dos recursos é justificado através das altas taxas de retenção e evasão, duplicação de programas, baixa relação entre aluno professor e a alta proporção de utilização do orçamento com os “[...] gastos não educacionais”, ou seja, com ações de assistência estudantil. (IAMAMOTO, 2000)

A eleição de Luis Inácio Lula da Silva, em 2002, levantou expectativas de mudanças na política econômica e social. No entanto percebeu-se, também neste governo, uma clara opção pelo neoliberalismo, configurando-se não só como uma continuidade do governo anterior, mas uma reafirmação dessa opção.

Tristão (2011) afirma a opção do Governo Lula pelo neoliberalismo negando qualquer tese de “herança maldita” ou de política macroeconômica única. Para a autora a inflexão do PT ao neoliberalismo foi gradual. Inicialmente, por meio do texto *Concepção e Diretrizes do Programa PT para o Brasil*, anunciava-se um governo de cunho “democrático-popular”, assinalando uma ofensiva contra o mercado, defendendo o crescimento, o emprego e a diminuição da vulnerabilidade externa do Brasil. Porém,

outros documentos, planos de governo e cartas enviadas ao FMI sinalizam uma inflexão do governo ao Neoliberalismo.

A partir de 2003, as políticas econômicas adotadas não apresentaram tipo de mudança algum. Sob a justificativa de não haver outra alternativa, o ministro Antônio Palocci e o presidente Lula seguiram à risca o tripé econômico neoliberal que se baseia em juros altos/câmbio flutuante/superávit primário, ao qual se soma a “autonomia” do Banco Central em realizar políticas monetárias. Estas ações não se trataram de uma “transição necessária”, mas de um aprofundamento das políticas de FHC, visando à busca de confiança e credibilidade do mercado, evitando qualquer medida que assustasse os investidores. Nesta clara opção pelo neoliberalismo, o Governo Lula realizou muitas reformas não efetivadas pelo Governo FHC, entre elas, a Reforma da Educação Superior.

Conforme Otrano (2012) a Reforma da Educação Superior inicia-se no Governo Lula em 2003, com a Instituição do Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação da Educação Superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, ao desenvolvimento e à democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). De acordo com a autora, o relatório final reconhece a crise da Educação Superior, em especial das universidades federais, atribuindo o problema à crise fiscal do Estado e que esta crise também já estava afetando as instituições privadas. Como sugestão da superação da crise do Ensino superior, as diretrizes apontadas pelo relatório abrangiam segundo Otrano (2012): ampliação do quadro docente e do número de alunos, através do aumento de carga horária; criação de novas bolsas CAPES; aumento do número de alunos a distância, sistema educacional visto como uma forma de ampliar o número de vagas no curso de tempo pretendido, o que também abre o mercado de educação a distância para as multinacionais, para os chamados, “mercados emergentes de serviços”; enfoque financeiro da autonomia universitária, para que esta seja liberada a buscar fontes diversificadas de financiamento e aliviar as contas do Estado. No âmbito do financiamento, a proposta para superação da crise cita as contribuições voluntárias e não voluntárias de ex-alunos, até distribuição da CPMF de forma a permitir que uma parte dos recursos seja canalizada para as áreas de saúde das universidades públicas, além da retirada da folha de pagamento dos inativos do orçamento das universidades federais. Propõe, ainda, uma Lei de Incentivo Fiscal para o Ensino Superior, a criação

de fundos empresariais para financiar o funcionamento das universidades federais e um acordo de troca da dívida externa por investimentos na educação.

Tal documento é ancorado pelas diretrizes do Banco Mundial e da Unesco, tais como: *Higher Education, The lessons of experience de 1994*, *Education Sector Strategy*, de 1999 e *World Development Report: "Making services work for poor people"*, de 2004. (OTRANO, 2012). Assim, a Reforma Universitária tem como marco regulatório os documentos dos organismos internacionais e que vem desenhando as diversas medidas governamentais que constituem a Reforma Universitária. Nesta lógica, podemos destacar os seguintes programas implantados:

- **PROUNI** – Programa Universidade para Todos: implantado em 2003 atende a todas as universidades privadas que o aderirem, facultando isenção de Imposto de Renda de Pessoa Jurídica; Contribuição Social sobre o Lucro Líquido; Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e Contribuição para o Programa de Integração Social. Este programa tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específico, a estudantes egressos da rede pública ou de rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos.
- **SINAES** – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior: implantado em 2004 com o objetivo de conduzir o processo de avaliação da educação superior. Está assentado no tripé: avaliação das instituições de ensino superior; dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes, como forma de atender as exigências colocadas pelos organismos internacionais.
- A Lei de Inovação Tecnológica (Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004): Esta lei acaba privilegiando poucos grupos dentro da universidade, principalmente aquele ligados a cursos de tecnologia e os professores passam a ser empreendedores e a utilizar a universidade a serviço das empresas que financiarem as pesquisas.
- A regulamentação do Ensino a distância (Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005); a Regulamentação da educação tecnológica (Decreto nº 5154, de 20 de julho de 2004); a instituição da Lei das Parcerias Público-Privadas (PPP) (Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004).

Enquanto um plano setorial, parte do Plano de Aceleração do Crescimento, em 2007, é lançado pelo Governo Lula o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. No que concerne à Educação Superior, o Plano apresenta duas preocupações centrais: o cuidado com o sistema de avaliação e a política de expansão da educação superior, cuja meta é incluir 30% da população de 18 a 24 anos na Educação Superior. O PDE tem como referência o relatório final do Grupo de Trabalho Interministerial e traz como princípios: I) expansão da oferta de vagas; II) garantia de qualidade; III) promoção de inclusão social pela educação; IV) ordenamento territorial, levando o ensino superior às regiões mais remotas; e V) fortalecer o desenvolvimento econômico, seja como formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja na produção científico-tecnológica.

Com o propósito de materializar as metas do PDE, o governo fortalece alguns programas já em andamento como o PROUNI, o Sistema UAB – Universidade Aberta do Brasil e o SINAES, e cria o REUNI Programa de Recstruturação e Expansão das Universidades Federais (Decreto de nº 6.096, de 24 de abril de 2007).

O REUNI tem como objetivo a criação de condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Para tanto, “incentiva” as universidades públicas federais a firmarem contratos de gestão, por meio do estabelecimento de Termo de Compromisso, denominado “Acordo de Metas”, condicionando-as a receber verbas públicas, mediante o cumprimento de *metas*. Tal “acordo” segue a lógica gerencial da transformação da gestão pública na lógica empresarial/gerencial da administração por resultados, a estes vinculando o repasse de recursos orçamentários, tornando-o dependente do cumprimento de *metas* por etapas, dentro de *prazos* estabelecidos, por meio de indicadores quantitativos.

Destaque-se, ainda, que o REUNI está limitado à previsão orçamentária do MEC, não havendo garantia da efetividade, da continuidade e do cumprimento de desembolsos acordados. Com a pretensão de promover um aumento substancial no número de ingressantes no sistema público federal de ensino superior (com a ampliação de até 200% das matrículas, em algumas universidades), esse Plano tem como metas principais: a elevação da taxa de

conclusão dos alunos, dos 60% em média (segundo dados do Censo do INEP, em 2005) para 90%, e o aumento da relação aluno/professor, para 18 alunos para cada docente (CHAVES; MENDES, 2012).

Estes programas apresentam, como pano de fundo, um discurso governamental em defesa da democratização do acesso ao ensino superior, que justifica a expansão desse nível de ensino. A democratização tem um respaldo na reivindicação dos Movimentos Sociais, mas também no aumento da demanda por ensino superior. Embora exista um alto índice de repetência e evasão⁴⁴ no ensino médio, o excesso de repetência causa uma “inflação escolar”, que tende a gerar dificuldades na absorção pelo ensino superior. No país existem cerca de 9 milhões de alunos no ensino médio, praticamente o equivalente ao total de jovens de 15 a 17 anos. (CASTRO, 2009).

Apesar da significativa evasão, este excesso tende a gerar dificuldades de absorção no ensino superior público e, conseqüentemente, influenciar na diversificação das formas de oferecer este nível de ensino a todos. Desta forma, a demanda por ensino superior conjugada com a proposta de Reforma do Ensino Superior em prática, reforça a participação do setor privado, através de isenção fiscal, possibilitada pelo PROUNI; incentiva o setor privado de ensino a distancia; exige uma ampla reestruturação do sistema público, através do REUNE, assim como, reforça as parcerias público-privadas para as universidades públicas.

Em função, também, de atender as metas estipuladas no PDE, o qual pretende a inserção de 30% da população de 18 a 24 anos no Ensino Superior até 2012, houve um aumento significativo do número de matrículas no Governo Lula. Em 2000 eram 3.000.000 de matrículas e em 2010 o número duplicou para 6.379.299 de matrículas. (MEC/INEP, 2011). O que se verifica é a intensificação do setor privado na oferta das vagas, como é possível identificar no gráfico a seguir:

⁴⁴ Segundo dados da Unicef, um em cada quatro alunos do ensino médio é reprovado ou abandona a escola. Além disso, a taxa de repetência é a maior da América latina, com a média de 20.6%, as quais são mais altas a partir do 7º e 8º anos do ensino fundamental e no ensino médio. Tais números refletem um conjunto de elementos, como falta de recursos financeiros, professores sem capacitação, infra-estrutura insuficiente, aula não atrativas, entre outros, que demarcam a falta de qualidade da educação básica. (Castro, 2008)

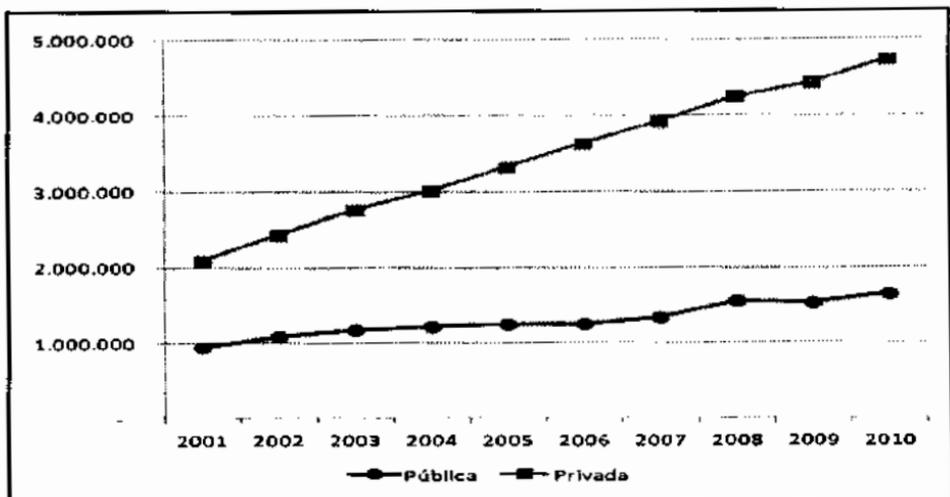


Figura 1: Evolução no número de matrículas em cursos de graduação (presenciais e a distância) por categoria administrativa

Fonte: MEC/INEP

A Assistência Estudantil como uma Estratégia Governamental

Independente de justificativa e meios de sua efetivação, a democratização do acesso, acompanhada da baixa qualidade do ensino fundamental, tem promovido o ingresso de um público diferente do que, historicamente, a Universidade recebeu. De acordo com o Fórum Nacional de Pró-Reitores e Assuntos Comunitários e Estudantis FONAPRACE (2011), 41% dos jovens que estão nas Universidades Federais brasileiras são oriundos de famílias que recebem até três salários mínimos e este número é maior no norte (63%), e nordeste (50%). Mais de um terço dos estudantes são trabalhadores e 45% deles são oriundos de escola pública. Existe também uma baixa participação social, artística, cultural e política dos estudantes. Tais características têm implicado no alto índice de evasão e retenção das Universidades Federais.

Assim, a partir de duas pesquisas nacionais em 1997 e 2004, promovidas pelo FONAPRACE, que permitiram traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes, foi possível apresentar uma proposta à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES de um Programa Nacional de Assistência Estudantil e a importância de alocar recursos financeiros para sua efetivação.

Neste sentido em 2007, no rastro do REUNI, o governo acatou a proposta do FONAPRACE e instituiu, por meio da Portaria Normativa nº 39 do MEC, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e, em 19 de julho de 2010, o transformou, por meio do Decreto Presidencial nº 7234, em um programa governamental.

As ações de assistência estudantil acompanham a história da Universidade no país e estiveram presentes, principalmente, por meio dos restaurantes universitários e das casas de estudantes. A nomenclatura “assistência estudantil”, dada pelo plano proposto pelo FONAPRACE e posteriormente pelo programa instituído pelo governo, trata, na verdade, do modo como o Estado escolheu para garantir a permanência, nas Universidades Federais, de um público que, historicamente, não permanece em âmbito acadêmico em virtude dos altos custos de sua manutenção, e assim alcançar suas metas. De acordo com o FONAPRACE (2011), os índices de trancamento de matrículas estão em torno de 12% e são motivados, principalmente, pela insatisfação com o curso nas classes A e B, e por impedimentos financeiros nas classes C, D e E.

Não é possível deixar de destacar que a igualdade de acesso e permanência é um princípio constitucional que norteia a oferta do direito social à educação, conforme artigos 205 e 206, da Constituição Federal. (Brasil, 1988). Neste sentido, o Movimento Estudantil, a União Nacional dos Estudantes – UNE, a Secretaria Nacional de Casa dos Estudantes SENCE e FONAPRACE têm uma importante atuação, ao colocar o tema em discussão, visando ao reconhecimento da Assistência Estudantil enquanto mecanismo de garantia de permanência no Ensino Superior, não só como elemento importante para efetivação do direito à educação superior, mas como um direito a todos os estudantes deste nível de ensino, do âmbito privado ou público.

Por outro lado, percebe-se que a proposta, acatada e transformada por meio de um Decreto em programa, vem ao encontro do interesse governamental, pactuado no PDE, sob orientação neoliberal. Com base em sua orientação neoliberal, é possível compreender a sua proposição em forma de Programa, com público focalizado a partir de recorte de renda e direcionado apenas às Universidades Federais, o que não é possível afirmá-lo enquanto um direito ou uma Política Social.

Neste sentido, o PNAES, a partir da previsão de alocação de recursos do governo federal nas universidades federais e da exigência de sua reorientação dentro da mesma, tem sido também uma estratégia, que compõe o pacote de programas do governo para Educação Superior, no sentido de garantir a eficiência das universidades federais ao diminuir os índices de evasão e retenção.

Conclusão

O PNAES justifica-se considerando os dados indicados pelo FONAPRACE sobre a realidade socioeconômica dos estudantes que ingressam nas Universidades Públicas Federais, bem como os ditames constitucionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Podem ser constatadas carências das mais diferenciadas naturezas, vivenciadas pelos estudantes universitários, bem como as dificuldades cotidianas para custearem sua sobrevivência. Observa-se ainda que, em várias Universidades, os estudantes têm se organizado para exigir o direito à permanência, além do direito ao ingresso no ensino superior público e de qualidade.

Trata-se de um momento propício para alguns avanços da Assistência Estudantil, principalmente no sentido de acatar algumas demandas levantadas pelos estudantes, porém há que se analisar as suas possibilidades no interior de um Estado com viés neoliberal, com políticas sociais de caráter focalizado.

Além disso, a assistência estudantil não parece ser prioritária diante da crise e da desestruturação vivenciada pelas Universidades brasileiras, inclusive diante de uma tendência à diminuição dos recursos financeiros para essa ação.

Por fim, quanto à sua organização, destaca-se que a execução do Decreto n. 7234/2010 está condicionada à capacidade operacional e financeira do Ministério da Educação, em meio à Reforma Universitária, o que coloca limites na sua execução.

Referências Bibliográficas

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 7234, de 19 de julho de 2010. *Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil*.

BRASIL. MEC/INEP. *Principais resultados do censo da Educação Superior em 2010*. Documento apresentado no I Encontro Nacional de Censo da Educação Superior em 09 nov. 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17212>.

Acesso em: 20 jul. 2012.

- BRESSER PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a Reforma Gerencial Brasileira de 1995. In: *Revista do Serviço Público*. 50(4), 1999, p. 5-30.
- BEHRING, Elaine R. *Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2003.
- CASTRO, Alba Tereza B. Tendências e contradições da educação pública o Brasil: a crise na universidade e as cotas. In: *Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas*. BOSCHETTI, Ivanete et al. 2.ed. São Paulo, Cortez, 2009.
- CHAVES, V. L. J.; MENDES, O. C. REUNE: O Contrato de Gestão na Reforma da Educação Superior Pública. Disponível em: <http://www.adufrj.org.br/observatorio/wp-content/uploads/2009/10/REUNI_CONTRTAO_GESTAO.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2012.
- DRAHMER, Larissa. Mercantilização do Ensino Superior, Educação à Distância e Serviço Social. In: *Revista Temporalis. Estado e Educação Superior: Questões e Impactos no Serviço Social*. Ano VIII. Número 15 (jan./jun.2000) Brasília: ABEPSS, 2008
- FONAPRACE. Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das Universidades Federais Brasileiras. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=75:perfil-socioeconomico-e-cultural-dos-estudantes-de-graduacao-das-universidades-federais-brasileiras&catid=35:nacional&Itemid=58>. Acesso em: 13. jul. 2012.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. In: ABEPSS. *Reforma do Ensino Superior e Serviço Social*. Brasília: Valci, 2000.
- NETTO, José Paulo. Reforma do Estado e impacto no ensino superior. In: ABEPSS. *Reforma do Ensino Superior e Serviço Social*. Brasília: Valci, 2000.
- OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. As Organizações Sociais e o novo espaço público. Florianópolis (SC): FEPESE; Studium, 2005. Disponível em: <www.ccj.ufsc.br/~cancellier/bibliografia/livro_as_organizacoes_sociais.pdf>. Acesso em: 02 maio 2009.
- OTRANO, Célia R. A reforma da educação Superior do Governo Lula: da inspiração à implantação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-1791—Int.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2012.
- TRISTÃO, Ellen. A opção neoliberal do primeiro mandato do Governo Lula. In: *Revista Ser Social*. Vol. 13 Nº28. 2011