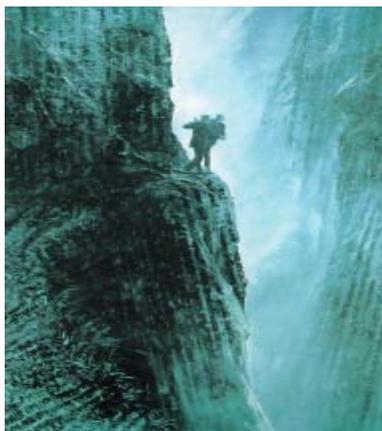


PARA ALÉM DAS DICOTOMIAS. A BIOPOLÍTICA E A LEGISLAÇÃO PARA A INFÂNCIA NO BRASIL

Vanessa da Cunha Prado D'Afonseca



RESUMO: O recurso à dicotomização é marca das análises políticas brasileiras já desde o centenário da Independência. Neste, pólos associados à dicotomia público-privado têm sido constantemente atualizados de forma a remontar os problemas na democratização do país a uma tendência histórica de perversão daquilo que é público pelas características do privado. O mesmo acontece na avaliação dos impasses à efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda que, nessa avaliação, aquilo que é público ou privado associem-se novas dicotomias (direito x assistencialismo, Estado do Bem Estar Social x neoliberalismo, por exemplo). Como resultado desse jogo de opostos, emerge um discurso científico apoiado na certeza da separação entre uma *dinâmica do favor* - constituída em uma relação Estado-sociedade marcada pela tutela e tomada como fundamento dos Códigos de Menores de 1927 e 1979 - e uma *lógica dos direitos*, que, supostamente, se consolidaria a partir da mudança paradigmática que o Estatuto da Criança e do Adolescente inaugura em relação à legislação anterior. É esse quadro que o conceito de biopolítica vem abalar, principalmente no diálogo que a partir de Foucault e Agamben faz questionar a pertinência de referências políticas tradicionais para pensar o direito na contemporaneidade. **PALAVRAS-CHAVE:** Violência; Direito; Estatuto da Criança e do Adolescente.

ABSTRACT: Since the Centenary of Brazilian Independence the dichotomization is a vector to the policies in the country. Public and private are actualized to retake the problems of democracy in terms of historic tendency of perverting the first by the second. It is the same movement of the analysis of of ECA's (Statute of Children and Youth) dilemmas. Nevertheless, in this sense, public and private are linked to other dichotomies (Right versus Assistantship, Welfare State versus Neoliberalism, among others). As a result of these game, a scientific speech emerges from the sureness of the divorce between a benefaction dynamic - constituted by a relation between State and Society framed by the tutelage conformed in the Minors Code (Código de Menores) of 1927 and 1979 - and a logic of rights that was reforced by the supposed paradigmatic changes of the ECA. The concept of Biopolice, especially in sense of Foucault's and Agamben's contributions that put in question the traditional polices references to think the Right in Contemporary, shakes down this frame.

KEYWORDS: Biopolice; Violence; Right; Statute of Children and Youth.

Estratégia fundamental ao movimento de luta pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente é o debate que se faz em torno de dois conceitos principais: o de *sujeito de direitos* em oposição ao de *objeto de direitos*, e o do *paradigma da proteção integral a todas as crianças* em contraste com o paradigma anterior, denominado da *situação irregular*. Hegemonicamente, tal debate visa marcar a diferença que suporta uma pretendida ruptura do Estatuto da Criança e do Adolescente com seus predecessores Códigos de Menores, estes entendidos como instrumentos legais de cisão social entre os menores e os outros, entre a infância que pode ser violentada sem que se cometa crime algum e aquela infância que deve ser protegida, inclusive, da violência potencial dos ditos menores.

A hipótese desse artigo, contudo, é a de que tal debate depara-se com seu limite a cada vez que se pretende debate conceitual. Por que limite? Porque apenas parte de sua argumentação mostrar-se-ia de fato coerente com o registro conceitual, enquanto, de grande parte de seu conteúdo, melhor seria dizer que se relaciona justamente ao oposto disso, ou seja, que diz respeito a um fenômeno não de ajustamento, mas de extrapolação do conceito.

Falando mais claramente, com a expressão “extrapolação do conceito” estou nomeando algo que tem acontecido com muita facilidade nesses anos de luta pela efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Estou pensando nos diversos remanejamentos nos sentidos de alguns termos – como o de “sujeito de direitos”, por exemplo. Remanejamentos que, ao mesmo tempo em que possibilitam o trânsito de categorias jurídicas e políticas para o campo médico, ou educativo, ou psicológico, vão transformando de tal maneira seus significados que acabam constituindo algo como um novo termo, irreduzível agora a um sentido propriamente político ou então jurídico, mas que, esse é o paradoxo, para encontrar legitimidade, orientam-se pelo uso

de categorias que pressupõem uma clara delimitação desses campos que eles próprios ajudaram a embaçar.

Tal embaçamento é percebido quando os autores, ao remeterem o sentido do conceito de *sujeito de direitos*, assim como o paradigma da proteção integral, a uma dinâmica de lutas na sociedade civil e parecerem, desta maneira, se orientar privilegiadamente pela noção de debate jurídico-político da sociedade com o Estado, acabam por desembocar na defesa do Estatuto pelo suposto ajustamento de seus artigos e de sua intenção de garantir o “desenvolvimento sadio e harmonioso da criança” – “A criança e o adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas públicas que permitam o nascimento e o *desenvolvimento sadio e harmonioso*, em condições dignas de existência”. (ECA, Título II, Capítulo I, Art. 7º - grifos meus) – ao saber científico mais avançado sobre a condição infanto-juvenil.

Neste contexto, vale notar que o direito aparece articulado ao conhecimento científico de, pelo menos, duas maneiras. Uma primeira em que é salientada a consonância dos artigos do Estatuto com as pesquisas psicológicas do desenvolvimento da criança e do adolescente; e uma segunda em que os artigos do Estatuto são imediatamente interpretados a partir destes conhecimentos. Leiamos, como exemplo, um trecho de um texto da Educação sobre o ECA e um comentário ao artigo 2º de seu Livro I:

O Estatuto da Criança e do Adolescente, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e um corpo volumoso de teorias e pesquisas no campo do desenvolvimento infantil apóiam a noção de que as crianças e adolescentes precisam de cuidados adequados e oportunidades para se desenvolverem de forma integrada e harmoniosa (...). Várias teorias psicológicas sobre o desenvolvimento infantil vão enfatizar a importância das primeiras relações estabelecidas com a criança, como as teorias de Anna FREUD, Melannie KLEIN, WINNICOTT e

ERIKSON, só para citar alguns nomes que mais se destacaram. Quanto à legislação, O Estatuto da Criança e do Adolescente refere-se ao “desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (ECA, Livro I, Art. 3º). (RIZZINI; BAKER; CASSANIGA: 1999, p.128).

A extraordinária expansão do conhecimento científico sobre a infância e a adolescência, nas últimas décadas, tanto nos âmbitos psicológico e social como nos domínios genético e biológico, tem servido para reiterar a importância decisiva que essas fases da vida humana desempenham na construção de personalidades sadias (ou desajustadas e problemáticas) e, ao mesmo tempo, para justificar de sobejo as preocupações da família, da escola e de outras instituições sociais com fatores, condições e influências que facilitam ou prejudicam o desenvolvimento humano. Não só pesquisadores de renome internacional (como Gesell, Freud, Bühler, Piaget, Erikson, Claparède, Azzo, Sears, Bowlby e outros) contribuíram decisivamente para a compreensão de tudo quanto singulariza a criança e o adolescente, diferenciando-os, sob múltiplos aspectos, dos adultos, como também uma impressionante massa de milhares de pesquisas, caracterizadas por crescentes refinamentos conceituais e metodológicos, serviu para avançar enormemente os conhecimentos e a compreensão do desenvolvimento da criança, no contexto de ambientes extraordinariamente complexos como os da atualidade. O que hoje sabemos sobre processos básicos de natureza psicológica nos primeiros anos de vida humana, sobre fatores que contribuem para retardar ou causar danos ao desenvolvimento, sobre riscos, distúrbios, anomalias e dificuldades que geram uma infância infeliz e prenunciam conflitos e problemas sérios na futura pessoa adulta, é mais do que suficiente para justificar a

compreensão do caráter fundamental dos chamados “anos formativos” que, em média, correspondem aos dois primeiros decênios de vida. As óbvias fragilidade e vulnerabilidade das crianças, os recursos limitados de que dispõem tanto no plano das capacidades físicas como de natureza cognitiva, emocional e social, ganham dimensões particularmente preocupantes num mundo caracterizado por rápidas mudanças sociais, tecnológicas, científicas e econômicas, às voltas com as transições e mudanças na família, a presença e a tentação dos tóxicos, as crescentes liberdades sexuais e os crescentes riscos, a influência avassaladora da televisão na vida, no comportamento, nas expectativas e na construção pessoal da realidade, os infortúnios associados à pobreza e ao despreparo para viver de modo feliz e sadio, conviver e exercer a cidadania responsável. (PFROMM: 2006, s/p).

Originalmente, no entanto, como ficamos sabendo ao ler Norberto Bobbio (1992), a significação de uma condição de “sujeito de direitos” é bastante precisa, pois, no âmbito jurídico-político de onde emerge, remete especificamente a uma inflexão na disposição do poder entre o Estado e o Indivíduo provocada pelas declarações de direitos humanos. Segundo o jurista, a expressão oposta, “objeto de direitos”, designava a precedência do poder soberano do governante em relação ao indivíduo. Tal precedência estabelecia uma vinculação entre governantes e governados de maneira que ao direito do primeiro equivalia a obrigação do segundo, ou seja, ao direito do soberano equivalia a obrigação do governado, do indivíduo. Quando, com as declarações de direitos humanos, houve a substituição dessa expressão pela noção de “sujeito de direitos”, a relação de obrigação se inverteu e a lei passou a entender que os indivíduos têm direitos e que é obrigação do governante garanti-los.

É claro que esse sentido ainda está presente quando se afirma que o ECA não

mais considera crianças e adolescentes objetos da tutela estatal e familiar, mas sujeitos de seus direitos à educação e ao desenvolvimento. Conforme podemos ler em alguns textos, “o direito à educação não é um direito dos pais sobre os filhos, nem do Estado sobre os cidadãos. É um direito dos filhos e dos cidadãos às responsabilidades dos pais e do Estado para com o seu direito à educação” (MONTEIRO: 2003, p.763-789). Nesse momento, portanto, em relação àquela “extrapolação do conceito” de que eu falava anteriormente, é como se o significado se restringisse um pouco e voltasse ao campo das discussões privilegiadamente políticas, pois, se não é incomum encontrarmos a denúncia de que no Brasil ainda é atuante “uma imagem do Estado como provedor dos direitos, centrando o exercício da política nas ações do poder Executivo” (MEKSENAS: 2002, p. 25), também não é abusivo pensar que, nesse contexto de aparência do direito como benesse, o Estatuto da Criança e do Adolescente retome, para além de um sentido prático de proteção da infância e juventude, um sentido político-jurídico simbólico em que os “filhos-sociedade” deste “Estado-pai” berram para serem reconhecidos como “sujeitos de direitos”. Condição que se torna ainda mais relevante quando tais direitos são compreendidos como uma conquista da movimentação social que se fez na sociedade civil, não constituindo, portanto, “doação” do Estado.

A “extrapolação do conceito”, contudo, é ainda atuante, e essa visada na direção de uma interpretação jurídico-política das relações de poder em nosso país torna-se constitutiva daquele fenômeno de embaçamento de que falei no início. É como se a restrição a esse sentido de inflexão na relação de obrigação conferisse visibilidade a apenas uma forma de desdobramento da lei sobre a sociedade, negligenciando as modificações que o poder científico, cada vez mais presente em cada orientação legal, introduz nessa relação, até então, *dual* entre Estado-indivíduo, Estado-sociedade.

Isso tudo fica mais claro a partir das análises foucaultianas. Para entendê-las, voltemos primeiro a Bobbio e àquela inversão que confere sentido à expressão “sujeito de direitos”. Leiamos a explicação dada a ela pelo jurista:

A solução dada a partir das declarações de direitos ao eterno problema das relações entre governantes e governados é o do indivíduo, do indivíduo singular, considerado como o titular do poder soberano, na medida em que, no hipotético estado de natureza pré-social, ainda não existe nenhum poder acima dele. O poder político, ou o poder dos indivíduos associados, vem depois. É um poder que nasce de uma convenção. (BOBBIO: 1992, p.100).

Pois bem, precisamos dessa construção, descritora de uma soberania que, após a Revolução Francesa, não é mais direito do monarca, mas soberania individual constitutiva da soberania coletiva, para entender a afirmação de Foucault, no curso *Em Defesa da Sociedade* (1999), de que a teoria da soberania não é capaz de traduzir a mecânica do poder na forma como ela se apresenta em nosso tempo.

Segundo Foucault, tal teoria teria se afirmado no campo jurídico, desde a Idade Média, sempre em referência à figura do rei e assumido, no decorrer dos séculos, papéis diferentes conforme a necessidade e o lugar de quem a enunciava. Foi, no início, discurso de afirmação das monarquias feudais e administrativas. Nos séculos XVI e XVII – sob as guerras de religião –, foi discurso de reafirmação do poder real e também de sua contestação e, finalmente, no século XVIII, conformou-se como fundamento das revoluções burguesas e da luta pela constituição das democracias parlamentares. No quadro da sociedade feudal, em que as relações políticas se davam, de alto a baixo, sob os termos da relação soberano-súdito, a teoria da soberania ainda traduzia com sucesso a forma do poder em todos os níveis da comunidade. A partir dos séculos XVII e

XVIII, no entanto, ela já não refletiria, segundo ele, a mecânica dos poderes disciplinares e biopolíticos.

É neste último momento, entretanto, que a teoria da soberania toma a forma enunciada por Bobbio: a de afirmação de uma soberania individual oposta à soberania do rei e fundante da soberania do Estado como entidade à qual foram delegados os direitos de soberania coletiva. O mesmo momento em que ela assume, para Foucault, um novo papel: o de mascaramento das formas disciplinares e biopolíticas de dominação.

A manutenção desta teoria como discurso de legitimação do direito passa a servir, a partir daí, não apenas como estratégia de conformação dos corpos-dóceis por estes novos poderes, mas, também, à veiculação da obrigação da obediência a partir do ocultamento dos mecanismos de dominação que percorrem todo o corpo social. Porque, para Foucault, o poder moderno se promove na articulação do discurso jurídico da obrigação com o discurso disciplinarizante e normalizador das ciências humanas e médicas, do discurso da lei com o discurso da norma, o direito da soberania não pode oferecer abrigo aos abusos da mecânica disciplinar. Como afirma o autor:

De fato, soberania e disciplina, legislação, direito da soberania e mecânicas disciplinares são duas peças constitutivas dos mecanismos gerais do poder em nossa sociedade. Para dizer a verdade, para lutar contra as disciplinas, ou melhor, contra o poder disciplinar, na busca de um poder não disciplinar, não é na direção do antigo direito da soberania que se deveria ir; seria antes na direção de um direito novo, que seria antidisciplinar, mas que estaria ao mesmo tempo liberto do princípio da soberania” (FOUCAULT: 1999, p. 47).

Lembremos, entretanto, que apesar de Foucault identificar continuamente a falácia constituída na sustentação de um modo de leitura das relações de poder inspirada nas relações de soberania do tipo rei-súdito em

um momento, justamente, em que se tornaram realidade as dinâmicas disciplinares e o biopoder, ele não falará exatamente de uma superação do complexo articulado pelo poder de soberania. É a idéia de entrelaçamento, de uma constituição mútua que ora impõe uma de suas facetas, ora recobre uma delas conferindo primazia à outra, que mais satisfatoriamente do que a idéia de superação descreve o pensamento foucaultiano dos mecanismos gerais de poder em nossa sociedade. Por isso, não poucas vezes, Foucault fala de uma orientação vertical e outra horizontal do poder constituindo e tornando coesos os corpos individuais, o corpo-espécie que se identifica com a população de um Estado e um corpo político que, coletivamente, reconhece a soberania estatal pela garantia que o Estado lhe confere de preservação do corpo individual tanto quanto da espécie.

Acontece que, originalmente, está imbricada com a soberania a determinação simultânea de um direito à vida e de um direito à morte. A construção de Foucault sobre isso é bastante clara. O direito à vida, hoje sacralizado no retorno mítico a um momento pré-social que imaginamos como o estado de natureza – aquele que, em Bobbio é o ponto de inversão da noção de sujeito de direitos positivada a partir das declarações de direitos humanos – não guarda vínculo com a naturalidade que é o nascer e o morrer de cada homem. O direito à vida é, ao invés disso, originado, desde sempre, para Foucault, em uma decisão política. Decisão que é, primariamente, negativa, uma vez que sob a égide do poder de soberania a garantia da vida é o que sobra da decisão soberana de quem deverá morrer – é, nas palavras de Foucault, “fazer morrer ou deixar viver” –, e, posteriormente, positiva: com a conformação da biopolítica o poder fará viver e deixará morrer, promoverá e investirá de tal forma a vida que a determinação daqueles que deverão morrer terá de passar, também ela, pela retórica de sua promoção.

Retomemos então alguns pontos. Antes de encontrar essa discussão sobre a

biopolítica em Foucault, o que interessava buscar? Em primeiro lugar, a diferenciação na relação tradicional entre soberano e súdito, e, mais modernamente, entre o Estado e o indivíduo, introduzida pelo imbricamento do biopoder ao poder de soberania. Em um primeiro momento, entretanto, em que a terminologia foucaultiana ainda não havia sido utilizada, a questão era simplesmente identificar as modulações introduzidas pela entrada da ciência no universo do direito. Vale lembrar que foi a ambigüidade do significado do termo “sujeito de direitos” o que fez com que eu escolhesse esse caminho. O problema parecia se alojar na celebração de uma nova posição do cidadão adulto, mas também da criança e do adolescente, na relação com um poder do Estado brasileiro que tende a ser tutelar e paternalista. Celebração que se fazia, por sua vez, a partir de uma tradução da condição de “sujeito de direitos” que retomava um significado original, oriundo do campo discursivo jurídico-político, mas que, nessa manobra, passava a negligenciar as modulações biopolíticas que, com força, têm feito transformar os sentidos desse mesmo termo.

Acredito, entretanto, que, apesar de eu ter anunciado tal problema, ele não pôde ainda ser suficientemente bem visualizado. Até porque, a partir de Foucault, a indicação dos efeitos dessa entrada da ciência no direito e, com ela, também da vida nessa esfera, pode ser vislumbrada, mas o direito não é em si tomado pelo autor como objeto. Quando Foucault abandona o esquema analítico de poder apoiado na teoria da soberania, o modelo jurídico que tem a lei como seu objeto fundamental também é por ele abandonado, e é como se um anteparo se instalasse dificultando a visualização da articulação entre soberania e biopolítica. Isso fica notadamente marcado na seguinte interrogação de Giorgio Agamben: “Se Foucault”, pergunta ele, “contesta a abordagem tradicional do problema do poder, baseada exclusivamente em modelos jurídicos ou em modelos institucionais, e

sugere ‘liberar-se do privilégio teórico da soberania’ (...), para construir uma analítica do poder que não tome mais como modelo e como código o direito, onde está, então, no corpo do poder, a zona de indiferenciação em que técnicas de individualização e procedimentos totalizantes se tocam?” (AGAMBEN: 2002, p. 13), ou seja, em que as tecnologias constitutivas do sujeito se articulam com as técnicas políticas objetivas?

Em seu estudo sobre a biopolítica, Agamben pretenderá circular justamente sobre este oculto ponto de intersecção. Não bastará a ele descrever a assunção da vida pelo poder e sua vinculação com a determinação biopolítica da morte, será necessário adentrar novamente o direito e fazer notar que “a produção de um corpo biopolítico [é] a contribuição original do poder soberano” (IDEM, p.14). Não chegarei aqui a evidenciar em que implica tal inflexão na pesquisa da biopolítica e, na verdade, remeterei a apenas um fragmento da teorização desse autor. Para o nosso problema, bastará, por ora, explicitar um dos efeitos da politização da vida biológica para o pensamento sobre o direito: a consideração de que, sustentada na sacralidade da vida, a igualdade entre os cidadãos a ser garantida pela lei encontra-se afrontada pelo seu avesso, ou seja, pela constante distinção entre os cidadãos ou, se quisermos, pela atuação de um “racismo de Estado”, como diz Foucault, por dentro da lei.

Para tanto, interessa-nos, particularmente, a anotação de Agamben de que é preciso deixar de compreender os direitos humanos como “proclamações gratuitas de valores eternos meta-jurídicos, que tendem (na verdade sem muito sucesso) a vincular o legislador ao respeito pelos princípios éticos eternos”. Ao contrário, é preciso perceber sua função. “As declarações dos direitos representam aquela figura original da inscrição da vida natural na ordem jurídico-política do Estado-nação. Aquela vida nua natural (...) entra agora em primeiro plano na estrutura do Estado e

torna-se aliás o fundamento terreno de sua legitimidade e da sua soberania” (Idem: p.134).

Tal afirmação, articulada à compreensão de que a vida nua é uma vida, ao mesmo tempo, sagrada e descartável, matável e insacrificável, uma vida, em outras palavras, colocada sob o jugo de uma decisão incessante sobre o “limiar além do qual a vida cessa de ter valor jurídico e pode, portanto, ser morta sem que se cometa homicídio” (IDEM: p. 146), faz abalar uma de nossas principais confianças no que se refere à produção da igualdade política. A saber, a confiança de que a superação daquela dinâmica tutelar proposta pelas declarações de direitos humanos, assim como a relação contratual que o direito inaugura em oposição à dinâmica de doação e favor, são as condições, juntamente com a diminuição da desigualdade econômica, da produção da igualdade política.

Assim, quando Agamben vincula ao funcionamento e, notemos, não ao desrespeito aos direitos humanos, a produção da desigualdade e da violência daí resultante, é toda uma tradição de pensamento sobre as relações entre lei e sociedade que é contestada.

É essa contestação que, conforme compreendo, ressoa em sua afirmação de que, sob condições biopolíticas, as distinções entre público e privado tornaram-se indiscerníveis. Uma afirmação que, se nele remete à falência da distinção clássica entre os lugares de experiência e aparência da *bios* (a vida qualificada do homem político experimentada na polis) e da *zoé* (a vida de necessidade do ser vivente que o homem compartilha com o animal e que devia restringir-se ao espaço privado), a nós brasileiros pode ser endereçada a outros significados: ‘a falência, por exemplo, do recurso à dicotomização entre privado e público para entender as formas políticas no Brasil.

É que se nos remetemos à história da modernização de nosso país, as críticas feitas à vinculação entre direitos humanos e

violência, não só por Agamben, mas também por Foucault e anteriormente ainda por Marx, poderiam ser refutadas a partir da afirmação de que elas não teriam força de tradução da realidade brasileira.

Marx, por exemplo, na descrição de tal vínculo n’ *A Questão Judaica* (1991), falaria a partir de um lugar invertido em relação ao modo de instalação do capitalismo no Brasil. Capitalismo tardio, em que teria sido o Estado a organizar politicamente a estruturação econômica da sociedade civil. Os direitos individuais como direitos fundamentais do homem não apareceriam aqui como necessidade da burguesia que viria a se instalar como classe dominante. Em nosso país, ao invés disso, as relações de dominação teriam se dado sem a necessidade de invocação de uma lógica de contratos, uma vez que o empresariado do poder tradicional - poder centrado nas relações familiares hierárquicas e que se constituiu na relação de mando-obediência e troca de favores - mostrou-se toda vez avessa à suposta igualdade entre as partes (cf. MARTINS, 1994).

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, ou aquilo que alguns estudiosos designam como ‘cultura senhorial’, a sociedade brasileira é marcada pela estrutura hierárquica do espaço social que determina a forma de uma sociedade fortemente verticalizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdade que reforçam a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como *sujeito de direitos*, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade (CHAUÍ: 2000, p. 89 – grifos meus).

Com relação a Foucault, nesse contexto, não seria possível afirmar que as relações de poder que atravessam nosso

corpo social poderiam ser traduzidas ainda no eixo soberano-súdito? Seria, da mesma maneira, por mero acaso que Guilherme O'Donnell (1993), ao analisar a democracia no Brasil, utiliza a expressão “neofeudais” para designar a prática comum em nosso território das trocas de favores, ou, ao contrário, para esse autor, estaríamos ainda precisando de um discurso de convocação do poder estatal forte, poder centralizado, da soberania?

Consideremos aquelas regiões onde os poderes locais (...) estabelecem circuitos de poder que operam de acordo com regras inconsistentes, quando não antagônicas, com a lei que supostamente regula o território nacional. Esses são sistemas de poder privado (ou melhor, de poder privatizado, já que muitos dos principais atores ocupam cargos no aparelho do Estado), nos quais alguns direitos e garantias de legalidade democrática não têm nenhuma efetividade. Isso se estende a numerosas relações privadas que são normalmente decididas, mesmo pelo Judiciário dessas regiões, com base exclusivamente nas assimetrias de poder que existem entre as partes. Essas regiões *neofeudalizadas* contam com organizações estatais, nacionais, estaduais e municipais. Mas a obliteração da legalidade priva esses poderes, inclusive essas agências estatais, da dimensão pública, legal, sem a qual o Estado nacional e a ordem que supostamente eles sustentam se esvaecem. (O'DONNELL: 1993 p.130).

Por aqui, ao invés de revelar a relação entre violência e direito, a questão político-teórica fundamental parece ainda ser a de fazer com que uma *lógica dos direitos* se instale.

Voltando ao nosso ponto inicial, tal necessidade explicitar-se-ia na literatura da Educação sobre o ECA¹. Nesta, as análises da relação direito-violência dizem respeito a um suposto *descompasso* que se daria entre a letra da lei e as práticas sociais.

Em geral, as argumentações dos autores dizem respeito ao que falta a estas práticas e às instituições sociais para que o ECA comece a mostrar seus efeitos no cotidiano. Atentam por isso, preferencialmente, às razões da não completa efetivação desse Estatuto (BAZÍLIO, 2003; SILVA, 1999); à avaliação do que ainda é preciso fazer para que os direitos das crianças sejam garantidos (RIZZINI *et al*, 1999); à celebração de um certo ajustamento da escola a esses direitos para a manutenção da luta contra a exclusão e a discriminação (KRAMER, 2003); ao questionamento quanto às diferenças que as políticas públicas para a educação da criança assumem em países ricos e pobres, ainda que os discursos legais que as fundamentam sejam semelhantes (ROSSETTI-FERREIRA *et al*, 2002); à afirmação do papel da universidade como instância formadora de profissionais aliados ao cumprimento das normas do ECA (MELLO, 1999); à consideração dos benefícios que uma compreensão da infância e da adolescência pautada nas noções do Estatuto podem trazer para o trabalho com crianças e jovens (LYRA *et al*, 2002); à afirmação da tomada dos direitos da criança, expressos no ECA e em outras leis brasileiras e internacionais, como critério de estabelecimento de padrões mínimos de qualidade para a educação infantil (CORRÊA, 2003).

Minha hipótese, no entanto, é de que o enfoque sobre este “não funcionamento da lei” recairia sobre o mesmo problema que Foucault apontava quando da descrição das limitações do modelo legal de análise para os modos atuais de exercício de poder. Em primeiro lugar, este modelo não levaria em conta as relações de dominação que fogem do eixo centralizado no Estado e nas instituições jurídicas e, em segundo, avaliaria o funcionamento da lei pelo sucesso destas instituições em reprimir os comportamentos por ela determinados como passíveis de punição.

Neste contexto, a ruptura, pelo direito, com a violência, de certa maneira invisível no âmbito das práticas sociais, passaria a

ser afirmada como existente na letra e na intenção da lei, só não sendo perceptível porque ainda não aplicada.

No entanto, se pensarmos que a idéia de ruptura com a violência que tal legislação produziria não é neste discurso questionada, torna-se possível afirmar que este tipo de análise caracteriza-se por fazer-se *externamente ao próprio ECA*. Se a ruptura não acontece, o problema está fora, está nas instituições que não funcionam bem, na resistência de setores conservadores da sociedade, na tradição despótica do pátrio poder ou no já tradicional desrespeito aos direitos humanos em nosso território.

É claro que, em um país como o Brasil, onde é comum ouvir que determinada lei “não pegou”, onde a lei não atua o mais essencial de seus princípios – o princípio da universalidade –, torna-se ilusório pretender tomar uma legislação como problema sem levar em conta as considerações desse tipo de análise que eu denominei “externa ao Estatuto”.

Quanto a isso, vale estabelecer uma analogia com a afirmação de Guilherme O’Donnell (1993) sobre a insuficiência das análises contemporâneas da relação entre Estado e sociedade civil para a compreensão da realidade de países como o nosso. Para este autor, estas análises se apóiam em conceitos de Estado que, por não conceberem em seus modelos o modo heterogêneo de funcionamento da lei em um mesmo território nacional, não podem ser transpostas automaticamente para países de democracias tardiamente instaladas e que apenas recentemente escaparam da vigência de sistemas autoritários de poder, uma vez que, neles, os princípios das trocas de favores, da utilização do aparato público para a promoção de interesses privados e para a realização de uma justiça arbitrária e violenta apresentam-se como entraves à ordenação das relações sociais que o Estado supostamente regularia por meio da lei. Por analogia, seria necessário afirmar que o adjetivo “externo” acaba tendo de ser relativizado no Brasil, pois, referindo-se à

verificação das possibilidades de implementação da lei, diria ainda respeito a uma característica que lhe é intrínseca: sua função, ou seja, a razão de ser da lei como reguladora das relações sociais.

Ainda assim, parece-me que a exclusiva atenção a esses aspectos “externos” – agora entre aspas – acaba por deixar de lado a prática política que a crítica aos Códigos de Menores instalara nos momentos anteriores à redação da Constituição de 1988 e do ECA: a crítica à violência engendrada pela vigência da própria lei.

Consolidando um paradoxo, é como se esta prática de debate sobre uma violência *interna* à lei, prática essencial à democracia, deixasse de ser tomada como necessária quando da promulgação do ECA. Se os Códigos de Menores puderam ser concebidos como produtos culturais emergentes das relações de poder e dominação em um determinado momento histórico e se puderam, além disso, ser concebidos como instrumento de institucionalização destas relações a partir, inclusive, de sua força de lei, força de impor-se coercitivamente às redes de relações de uma sociedade, na literatura – no momento me refiro exclusivamente à da Educação sobre o Estatuto –, esta condição de lei do ECA é, ao mesmo tempo, esquecida e reivindicada. É esquecida quando a descontinuidade com as legislações anteriores parece supor também a ruptura com esta mesma condição de lei, ou seja, a ruptura com a faculdade de fixação, pela coerção, de relações de poder e dominação; e, reivindicada, quando seu poder institucionalizador e sua força coercitiva são invocados a funcionar na construção de uma outra realidade para a infância e juventude brasileiras:

A falta de atenção à saúde; à educação; o desrespeito à liberdade, à dignidade e à convivência familiar e comunitária; o descaso pela educação, pela cultura, pela profissionalização, pelo esporte e pelo lazer; obrigam uma elaboração de normas capazes de garantir

coercivamente os direitos de nossa maior riqueza, as crianças. (SILVA: 1999, p. 34 – grifos meus).

Contudo, se estas anotações têm alguma pertinência, não poderia, ainda assim, ser verdade que a literatura da Educação, tão articulada aos temas e métodos da Sociologia e tão influenciada, em sua compreensão da instituição escolar, pela leitura do *Vigiar e Punir* (1987), não estivesse ciente deste aspecto da lei que extrapola seu caráter repressivo ou punitivo. Muito pelo contrário; se é verdade que grande parte dos autores utilizam um suposto não funcionamento do ECA, ou a consideração da existência de um descaminho em sua implantação, como argumento que pretende manter em dia a convocação para a luta, é bastante evidente, por outro lado, sua consciência quanto àquilo que Agamben denominou *caráter de esquadro do direito*: “o direito tem caráter normativo, é ‘norma’ (no sentido próprio de ‘esquadro’) não porque comanda e prescreve, mas enquanto deve, antes de mais nada, criar o âmbito da própria referência na vida real, *normalizá-la*” (AGAMBEN: 2002, p.33-34 – grifos do autor). De fato, a argumentação na literatura da Educação caminha, quando olhada com mais detalhe, menos no âmbito da sanção do que do comportamento.

Não é ocasional, neste contexto, ser o ECA compreendido como um instrumento *normativo* que pode se voltar pedagogicamente sobre o campo das práticas e representações sociais. O paradoxo exposto acima se dissolve quando a consciência da normalização vincula-se ao caráter supostamente avançado, progressista, das normas. A partir daí, um embate constante se apresenta a partir da dicotomização entre as representações sobre infância e juventude contidas no ECA, consideradas avançadas ou emancipatórias por todos os autores, e aquelas presentes na sociedade em geral.

Podemos ler, por exemplo, que apesar de o atendimento às crianças e jovens ter sido concebido como devendo “ser feito por

meio da montagem de uma estrutura institucional estatal”, concepção que “acompanhou a modernização do país na virada do século XIX para o XX, (...) a permanência do poder do chefe de família atuou produzindo efeitos ideológicos que dificultaram o processo de legitimação das políticas públicas no setor”. Daí o sucesso das políticas públicas nessa área depender, “em parte pelo menos, da construção de um arcabouço ideológico e afetivo de sustentação da função parental repousada numa autoridade capaz de substituir esta figura tão abrangente do *paterfamilis*” (NEDER; CERQUEIRA-FILHO: 2001, p.113-125). Ou lermos em outro texto que “ao submeter pais e responsáveis a respostas pelo desrespeito, por exemplo, ao sagrado direito que têm as crianças, como pessoas humanas, à liberdade de opinião e de expressão (...) é claro que as novas disposições não poderiam ser bem recebidas por muitos adultos, acostumados às diretrizes e ordens dos ‘bons pais de família’, solidificadas no poder decorrente de seculares práticas despóticas.” (SILVA: 1999 p.36). E concluir-se, em outro texto, que:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é completo, mas trata-se ainda de uma legalidade não reclamável, de uma legalidade sem garantias concretas no dia-a-dia. Este é um país que ainda não aceitou e muito menos incorporou este Estatuto. Segundo recente pesquisa feita no Estado do Paraná, 43% dos magistrados repudiam essa lei; 77% dos militares, 66% das donas de casa e 37% da população em geral, repudiam. Como costuma dizer a Irmã Maria do Rosário, uma das redatoras do ECA, esse Estatuto é uma lei muito exigente, é um projeto para uma nova sociedade e seria estranho que a sociedade velha, que produz a marginalidade, o aceitasse. Por isso precisamos de uma pedagogia dos direitos, sobretudo para as elites. A pedagogia social de rua, como parte constituinte dessa pedagogia dos direitos, precisa educar também a família, o ministério público, advogados, juízes, promotores e a polícia, não só os educadores (GADOTTI: 1997 p.15).

O ECA passa a ser, então, considerado avançado em relação à sociedade sobre a qual recai e atua principalmente como uma “dobra-pedagógica” sobre ela. Pretende tornar-se instrumento de pedagogia social, uma vez que as políticas públicas que o Estatuto sustenta podem ser compreendidas não apenas como um “retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas [capazes de] agir, ativamente, na produção de novas representações” (SPOSITO; CARRANO: 2003 p.4-5).

É, justamente aí, entretanto, que a dicotomia progressista-conservador, desdobrada naquelas outras de público e privado, direito e assistencialismo, Estado do Bem Estar Social e neoliberalismo, revela sua insuficiência, pois, sustentada em sentidos originalmente jurídico-políticos que não dão conta dessa dobra que poderíamos nomear agora *biopolítica*, excede-nos constantemente articulando-os a explicações científicas para se justificar. Um exemplo encontramos no *Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado*, organizado por Cury e já citado no início desse texto.

Mas, antes de encerrar, voltemos ainda ao paradoxo que nos levou a esse passeio pelo discurso que se organiza em termos do avanço do Estatuto em relação à sociedade. Se ele se dissolve quando a consciência da normalização não mais se constrange por entender-se progressista, a crítica que se faz em *exterioridade* ao Estatuto torna-se novamente paradoxal quando pretende que estes mesmos direitos sejam fortalecedores da ação política de jovens e adultos. Pois, enquanto a *exterioridade* denuncia a violência institucionalizada pelas legislações anteriores e é, por este lado, crítica, o recurso à dicotomização das representações sobre a infância e a juventude entre progressistas e conservadoras repete a manobra que embaçou, desde a Proclamação da República no Brasil, a condição dos cidadãos como *objeto e sujeito de direitos*.

Aqui, a afirmação de Agamben sobre a indiscernibilidade biopolítica entre o público

e o privado adquire, justamente no contexto brasileiro, todo seu vigor. Tomemos, por exemplo, o fenômeno que a historiadora Ângela de Castro Gomes, na famosa coletânea sobre a *História da vida privada no Brasil* (1998), denominou *artificialismo legal*.

Segundo essa autora, na tradição do diagnóstico de tal artificialismo, os pressupostos fundantes da modernização nos países europeus – a lei, o contrato e o racional – apareceram, e ainda aparecem, à literatura crítica política como artificiais quando confrontados à realidade brasileira. A partir da detecção de um artificialismo legal, sempre em busca de uma modernização que deixasse de ser ilusória, dois tipos de ação teriam se tornado comuns na justificação da forma de poder político estatal que viria a se consolidar em diferentes períodos de nossa história, principalmente durante os períodos ditatoriais: a dicotomização da nossa realidade e a posterior reelaboração dos pólos separados nesta dicotomização. Nesse jogo, fronteiras estabelecidas entre um “Brasil real” marcado pelo tipo de poder tradicional – poder das relações pessoais hierarquizadas, privadas, da lógica das trocas de favores e do apelo às emoções – e um “Brasil legal” caracterizado pelo racional – ou seja, pela impessoalidade nas relações e pelas lógicas do contrato, do direito e da universalidade, pela lógica, em outros termos, do que seria público – teriam sido constantemente rearranjadas de modo que nenhum dos pólos fosse superado, consolidando, ao final, uma modernização da ambigüidade entre estes opostos, uma modernização que se serviu, desde seu início, do modo de relacionamento patrimonialista para se promover no Brasil²². A descrição de Meksenas (2002) serve de exemplo a este tipo de combinação:

O poder político patrimonial se afirma continuamente e produz a cultura do privado que se apropria do público. A sociabilidade predominante se organiza por interações orientadas por valores patrimoniais e não se refere a uma

racionalidade contratante. A par disso, funcionários da burocracia estatal se esforçam em desqualificar a ação política popular, em assinalar *uma imagem do Estado como provedor dos direitos, centrando o exercício da política nas ações do poder Executivo*. (p. 25 – grifos meus).

Neste exemplo, o Estado se reconhece tanto patrimonialista como racional. Fala em nome do direito, do contrato, enquanto se mostra “doador”, dono do que é público. Desapropriada do político, a ação popular, por sua vez, aparece desqualificada. Não é difícil imaginar que aquela dicotomização de que nos fala Gomes recairia facilmente sobre ela – como de fato aconteceu de forma explícita durante toda a Era Vargas –, justificando uma postura firme do Estado quanto à necessidade de moldar, de educar a sociedade.

Não seria abusivo pensar que, neste contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente adquire, para além de um sentido prático de cuidado com a infância e a juventude, um sentido simbólico em que, como foi dito no início desse artigo, os “filhos-sociedade” deste “Estado-pai” berram para serem reconhecidos como *sujeitos de direitos*. Novamente estamos na visada jurídico-política de sua legitimização.

É precisamente neste sentido, por exemplo, que Vera Maria Candau (2003) organiza a relação entre a educação para os direitos humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente a partir da contraposição entre a tradição de subordinação, de posteridade dos direitos sociais em relação à vontade soberana de um Estado (pai) tido como “doador de direitos” – subordinação descendente de uma cultura política clientelista, patrimonialista, patriarcal e populista, como vimos – e a afirmação da necessidade da formação, já desde a infância, do *sujeito de direitos* se o pretendido é, justamente, a superação de tal tradição. Uma educação para os direitos que teria, segundo a autora, a função de *empoderamento*:

O “empoderamento” começa por liberar o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O “empoderamento” tem também uma dimensão coletiva, trabalha com grupos sociais minoritários, discriminados, marginalizados etc., favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil. (CANDAU: 2003, p. 10).

No entanto, é precisamente na intenção de educar para o *empoderamento* que a *tradição dicotômica de pensamento sobre o país* – reproduzida, para além da polarização entre progresso e conservadorismo, nas diversas cisões que encontram legitimidade nos textos sobre o ECA a partir da retórica da luta: *filantropia versus direito*; *neoliberalismo versus estado do bem estar social* etc; sempre em favor do segundo pólo – revela a ambigüidade da noção de formação do sujeito de direitos. Afinal, não seria um retorno ao ponto que foi desejado superar afirmar uma lógica dos direitos que se confrontaria novamente à realidade brasileira e que precisa contar, por isso, com uma educação para a formação do sujeito destes direitos? Não recairíamos mais uma vez no contexto daquela dobra pedagógica da biopolítica que as dicotomias, justamente, acabam por ocultar?

T & M

Texto recebido em abril de 2007.
Aprovado para publicação em junho de 2007.

SOBRE A AUTORA:

Vanessa da Cunha Prado D’Afonseca é Psicóloga, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (CNPq).

NOTAS

¹ Artigos localizados a partir da ferramenta de busca do *Scielo (Scientific Electronic Library Online)*; textos apresentados em congressos nacionais de Educação: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), em 2002 e 2004, e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em 2001, 2002 e 2003; além de artigos publicados em livros pertencentes ao acervo da biblioteca setorial e central da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Ao todo, os textos contemplam um período que vai de 1997 até 2005. Vale ressaltar, no entanto, que a revisão de literatura realizada não teve como objetivo construir um mapeamento exaustivo daquilo que vem sendo pesquisado em torno do tema, mas auxiliar a apreensão de qual é o aspecto geral, o “espírito”, da recepção do ECA pela Educação. Por isso, não será encontrada, ao longo do texto, referência a todos os textos que foram analisados. É importante dizer que, apesar disso, a leitura contínua dos artigos foi o guia das problematizações contidas neste trabalho.

² O grande desafio a ser enfrentado pelas nações coloniais e “atrasadas” como o Brasil envolvia duas premissas. De um lado, o reconhecimento de um certo paradigma de política moderna, entendida como o mundo dos cidadãos racionais e dos procedimentos públicos impessoais, mundo existente nos países desenvolvidos. De outro lado, a necessidade de compreensão de uma realidade social que com ele se confrontava, pois se fundava em padrões de autoridade tradicionais – personalizada e emocional –, que não podiam ser ignorados e menosprezados, sob pena de total insucesso. Justamente por isso, avalia-se a fronteira público/privado, com frequência, por um desajuste que sintetiza a principal causa de todos nossos males e o maior indicador de nosso “atraso”. (GOMES: 1998 p. 499).

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **O Poder Soberano e a Vida Nua I**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- BAZÍLIO, L.C. “Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente”. In: BAZÍLIO, L.C; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BAZÍLIO, L.C. “O Estatuto da Criança e do Adolescente está em risco? Os conselhos tutelares e as medidas socioeducativas”. In: BAZÍLIO, L.C; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1992.
- CANDAU, V.M. “Prefácio”. In: BAZÍLIO, L.C; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir. Petrópolis: Vozes, 1987.**
- FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GADOTTI, M. “Pedagogia dos Direitos e Pedagogia Social de Rua”. In: GRACIANI, M. **Pedagogia social de rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**. São Paulo: Cortez, 1997. 326p.
- GOMES, A de C. “A política brasileira em busca da modernidade: na fronteira entre o público e o privado”. In: NOVAIS, F; SCHWARCZ, L. **História da Vida Privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, v.4, 1998.
- GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Imprensa Oficial, 1999.
- KRAMER, S. “Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil”. In: BAZÍLIO, L.C; KRAMER, S. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

- MARTINS, J. S. "Clientelismo e corrupção no Brasil Contemporâneo". In: —. **O poder do atraso: ensaios de sociologia da história lenta**. São Paulo: Hucitec, 1994.
- MARX, K. **A questão judaica**. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1991.
- MEKSENAS, P. **Cidadania, poder e comunicação**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.
- MONTEIRO, A.R. O pão do direito à educação. **Educação & Sociedade**, Set, 2003, vol. 24, n. 84, p.763-789.
- NEDER, G; CERQUEIRA FILHO, G. Os Filhos da Lei. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16. n. 45. p.113-125. São Paulo. Fevereiro. 2001.
- O'DONNELL, G. **Estado, Democratização e Alguns Problemas Conceituais**. **Revista Novos Estudos**. São Paulo. CEBRAP, (36) jul. 1993.
- RIZZINI, I. et al. Políticas sociais em transformação: crianças e adolescentes na era dos direitos**. Educar em Revista, Curitiba, n.15. Editora da UFPR. 1999. p. 125-142.
- SILVA, A.F. **Estatuto da Criança e do Adolescente: avaliação histórica**. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 15, Editora da UFPR, 1999, p.33-36.
- SPOSITO, M.P; CARRANO, P. C. **Os Jovens na Relação Sociedade-Estado: Entre "Problemas Sociais" e Concepções Ampliadas de Direitos**. ANPED 2003.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

- LYRA, J; MEDRADO, B; NASCIMENTO, P. et al. **"We can't do nothing but decide ice cream flavors". Adolescents: from subject of necessities to subject of rights**. Cad. CEDES [online]. Aug. 2002, vol.22, no.57 [cited 01 March 2006], p.9-21. Available from: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622002000200002&lng=en&nrm=iso>. ISSN: 0101-3262.
- MELLO, S. L. **"The child and the adolescent statute: is it possible to become a psychological reality?"** *Psicol. USP*. [online]. 1999, vol.10, no.2, p.139-151. [Cited 15 February 2006]. Available from: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641999000200010&lng=en&nrm=iso.
- PFROMM, S. "Comentando o ECA - Artigo 2/Livro I- Tema: Criança e Adolescente". In: CURY, M; SILVA, A.F; MENDEZ, E.G. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. Disponível em: www.risolidaria.org.br/vivalei/ent_eca/view_coment2.jsp?id=200406280023&cm=1. Acesso em: 14 fev. 2006.
- SILVA, A. F.A. **"O mito da imputabilidade penal e o estatuto da Criança e do Adolescente"**. In: *Âmbito Jurídico*, set/98. Disponível em: www.ambito-juridico.com.br/aj/eca0003.htm. Acesso em: 05 jan. 2006.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

REVISTA TEMAS & MATIZES

Versão eletrônica disponível na internet:

www.unioeste.br/saber

1. NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

- A língua oficial é a portuguesa. Aceitam-se trabalhos em espanhol, devendo obrigatoriamente conter resumo e palavras-chave em português e inglês. O trabalho encaminhado para análise por parte do Conselho Editorial da Revista Temas & Matizes não deverá ser submetido a outro órgão para publicação e nem ter sido anteriormente publicado, a não ser em forma de resumo em eventos científicos.
- Os textos deverão ser enviados ao Editor Científico por meio de ofício assinado por seu(s) autor(es), obedecendo a estas instruções, em 3 (três) vias, sendo apenas uma delas identificada com o(s) nome(s) do(s) autor(es). Além do sistema tradicional, as propostas de publicação podem ser encaminhadas pelo portal de revistas eletrônicas da universidade (www.unioeste.br/saber). Os trabalhos que não estejam em conformidade com as normas da Revista não serão aceitos para publicação.
- Os originais não serão devolvidos. O envio dos textos implica a cessão de direitos autorais e de publicação à Unioeste, que se compromete em informar os autores sobre a tramitação de suas propostas de publicação.
- A composição dos trabalhos deverá obedecer as seguintes orientações:
 - Editores de textos: Microsoft Word ou OpenOffice;
 - Tamanho do papel: A4 (21 x 29,7 cm);
 - Espaço entre linhas: 1,5;
 - Tipo de letra: - texto: Bookman Old Style (tamanho 12);
 - Margens: - superior: 2,0 cm; - inferior: 2,0 cm; - esquerda: 2,5 cm, - direita: 2,0 cm;
 - Páginas numeradas (algarismos arábicos);
 - Parágrafo: 1,25 cm.
- Efetuadas eventuais correções sugeridas pelos consultores, os autores deverão retornar à editoria da Revista uma cópia definitiva da versão final para publicação.
- Não haverá custo para publicação.

2. SEÇÕES

- **Dossiês Temáticos:** O Conselho Editorial define os temas a serem abordados pelos interessados em publicar na Revista. Nessa seção, os textos são reunidos de acordo com um tema específico.
- **Temas Livres:** seção dedicada à divulgação de pesquisas concluídas.
- **Resenhas:** resenhas de livros nacionais serão aceitas apenas de obras publicadas nos últimos três anos. De livros estrangeiros, obras publicadas nos últimos cinco anos.
- **Notas de Pesquisa:** relatos preliminares de pesquisa em andamento, resultados parciais, fontes métodos ou técnicas utilizados na mesma.
- **Traduções:** seção dedicada à tradução de textos de reconhecida relevância.
- **Documentos:** Documentos históricos de reconhecida relevância para a área de Humanidades.

2.1 ARTIGOS

- O texto deverá contemplar os itens abaixo, sempre destacados em letras maiúsculas, em negrito, sem parágrafo e sem numeração, na ordem a seguir:
- Para artigo em português ou espanhol: título (português ou espanhol), nome dos autores, resumo, palavras-chave; título (inglês), abstract e keywords.

- O limite mínimo do texto é de 15 (quinze) e o máximo é de 30 (trinta) páginas, observadas as Normas para Publicação no item 1.

TÍTULO: Centralizado; deve ser claro e conciso, permitindo pronta identificação do conteúdo do trabalho. Um número-índice sobrescrito, como chamada de rodapé, poderá seguir-se ao título para possível explicação em se tratando de trabalho apresentado em congresso, extraído de dissertação ou tese, ou para indicar o órgão financiador da pesquisa.

AUTORES: O número de autores deve ser o mínimo possível, sendo considerados como tal apenas as pessoas que tiveram participação efetiva no trabalho, com condições de responder pelo mesmo integralmente ou em partes essenciais. As informações relacionadas aos autores dos textos deverão constar no final do texto:

Qualificação profissional, ocupação, local de trabalho, endereço e e-mail. Exemplo: Fulano de Tal é Professor Adjunto do Centro de Ciências Humanas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel-Paraná-Brasil. Fone: (45) 3220-3000 – CP 701 – CEP: 85819-110. E-mail: fulanodetal@unioeste.br.

RESUMO: O resumo deve ser claro, sucinto e, obrigatoriamente, explicar o(s) objetivo(s) pretendido(s) procurando justificar sua importância — sem incluir referências —, os principais procedimentos adotados, os resultados mais expressivos e conclusões. Abaixo devem aparecer as **PALAVRAS-CHAVE** (três no máximo, procurando não repetir palavras do título) escritas em letras minúsculas. Uma versão completa do **RESUMO**, para o inglês, deverá apresentar a seguinte disposição: **TÍTULO, ABSTRACT e KEYWORDS.**

REFERÊNCIAS: Seguem “Orientações para Referências” descritas neste documento. Devem incluir apenas as referências mencionadas no texto e em tabelas, gráficos ou ilustrações, aparecendo em ordem alfabética e em letras maiúsculas. Evitar citações de resumos, trabalhos não publicados e comunicação pessoal. As referências no texto adotam o sistema autor-data: (Souza & Opazo, 2002, p. 25-26), ou ainda (SOUZA & OPAZO, 2002: 25-26). Existindo outras referências do(s) mesmo(s) autor(es) no mesmo ano (outras publicações), estas deverão ser identificadas com letras minúsculas (a, b, c) após o ano da publicação: (Souza & Silva, 2002a, p. 32). Quando houver três ou mais autores, no texto será citado apenas o primeiro autor seguido de “et al.”, mas na listagem bibliográfica final os demais nomes também deverão aparecer. Quaisquer dúvidas, consultar normas para referências da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

AGRADECIMENTOS: Inserir-los, se for o caso, após as conclusões, de maneira sucinta.

2.2 RESENHAS DE LIVROS

As resenhas de livros seguem as sugestões para artigos descritas anteriormente. No entanto, tendo em vista algumas de suas especificidades, não apresentam necessariamente a mesma estrutura, cabendo ao(s) autor(es) observar atentamente alguns elementos importantes, tais como o limite máximo de 05 (cinco) laudas para estes tipos de texto, bem como a necessidade de identificar a seção na qual deseja publicar seu trabalho.

2.3 NOTAS DE PESQUISA

As Notas de Pesquisa seguem as sugestões para artigos descritas anteriormente e devem observar o limite mínimo de 10 (dez) e máximo de 15 (quinze) páginas.

2.4 TRADUÇÕES

As Traduções seguem as sugestões para artigos descritas anteriormente e devem observar o limite mínimo de 15 (quinze) e máximo de 30 (trinta) páginas.

5. REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Referências bibliográficas**: NBR 6023. Rio de Janeiro, ago. 2000, 22 p.

O ESTADO DE SÃO PAULO. **Manual de redação e estilo**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1997. 400 p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Normas para publicações da UNESP**. Preparação e revisão de textos. São Paulo: Editora UNESP, v.3, 1994. 26 p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Normas para publicação da UNESP**. Referências bibliográficas. São Paulo: Editora UNESP, v.2, 1994. 62 p.

UNIOESTE

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Assessoria Especial do Gabinete da Reitoria

[Setor de Criação e Desenvolvimento de Projetos Editoriais]

Endereço eletrônico: temas&matizes@unioeste.br

Telefone: (45) 3220-3027 — www.unioeste.br/saber