

Carlos André Birnfeld
Daniel Queiroz
(organizadores)

REFLEXÕES SOBRE
CIDADANIA,
EDUCAÇÃO E TRABALHO



EDITORA REPENSAR

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld

Prof. Dr. Felipe Franz Wienke

Prof. Dr. José Ricardo Caetano Costa

Prof. Dr. Hector Cury Soares

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues

Prof^a. Dra. Liane Francisca Hüning Pazinato

Prof^a. Dra. Sheila Stolz



**REFLEXÕES SOBRE
CIDADANIA,
EDUCAÇÃO E
TRABALHO**

Copyright© 2024 by Editora Repensar
Projeto livrosparaomundo.com
Editor Responsável: Mara Vahl
Projeto Gráfico e Diagramação: Mara Vahl:
Capa: Mara Vahl:

As ideias e opiniões expressas neste livro são de exclusiva responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, a opinião desta Editora, que não as aprova, nem reprova.

É proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, físico ou digital, inclusive quanto às características gráficas e/ou editoriais, sem autorização da editora.

Nos termos do projeto @livrosparaomundo.com, desde que mantida a absoluta integralidade da obra, fica excepcionalmente autorizada a reprodução e distribuição em caráter não comercial, em formato digital PDF.

A violação de direitos autorais constitui crime, sujeitando quem praticá-la à sanções penais, busca e apreensão e indenização pelos danos morais e materiais. Todos os direitos desta edição reservados à Editora Repensar conforme respectivos termos de cessão e o projeto livrosparaomundo.com.

Carlos André Birnfeld
Daniel Queiroz
(organizadores)

**Reflexões sobre
Cidadania,
Educação e Trabalho**

Pelotas
Editora
REPENSAR
2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

R332 Reflexões sobre cidadania, educação e trabalho /
Organizadores: Carlos André Birnfeld e Daniel
Queiroz. – Pelotas/RS: Editora Repensar, 2024.

LIVRO DIGITAL (e-book):

2.000 KB; PDF

ISBN: 978-65-998106-9-5

Inclui Bibliografia.

1.Cidadania. 2.Educação. 3. Trabalho. Direito.
I. Birnfeld, Carlos André (org.). II. Queiróz, Daniel
(org.)

CDD: 341.271

CDU: 342.71

SUMÁRIO

O DEVER DE EDUCAR PARA A CIDADANIA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UM PANORAMA SOBRE OS TEMAS TRANSVERSAIS.....	9
CIDADANIA E RESPONSABILIZAÇÃO CIVIL NO MARCO CIVIL DA INTERNET: ANÁLISE DOS REGIMES DE TAKEDOWN.....	82
DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO TRABALHO DECENTE NO BRASIL: UMA ANÁLISE PLURIDIMENSIONAL DA SUSTENTABILIDADE.....	108
EDUCAÇÃO JURÍDICA E LITERATURA: (IN)SUSTENTABILIDADE A PARTIR DA OBRA LITERÁRIA “A EXTINÇÃO DAS ABELHAS”.....	139
ADI 7483: ANÁLISE DA INCONSTITUCIONALIDADE DO ARTIGO 11 DA LEI ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO N.º 2108/1993 QUE LIMITA O ACESSO DE MULHERES A CARGOS PÚBLICOS NA POLÍCIA MILITAR.....	167
SOCIEDADE DIGITAL, INFORMAÇÃO E O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA MANUTENÇÃO DA CIDADANIA.....	192
EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA UM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	210

O DEVER DE EDUCAR PARA A CIDADANIA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UM PANORAMA SOBRE OS TEMAS TRANSVERSAIS

Horácio Wanderlei Rodrigues¹

Carlos André Birnfeld²

¹ Doutor e Mestre em Direito pela UFSC. Estágios de Pós-Doutorado em Filosofia/UNISINOS e em Educação/UFRGS. Professor Visitante do PPGDJS/FURG. Professor Titular (aposentado) do DIR/UFSC. Sócio fundador do CONPEDI e da ABEDi. Membro do Instituto Iberoamericano de Derecho Procesal. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Autor, dentre outros, dos livros: *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito* (2021, 3 ed.), *Diretrizes Curriculares do Curso de Direito* (2021), *Educação Jurídica Ativa* (2020-2021, em coautoria com Jeciane Golinhaki), *Teoria Geral do Processo* (2019, 6 ed., em coautoria com Eduardo de Avelar Lamy) e *Educação remota na pandemia e pós-pandemia* (2022, em coautoria com Carlos André Birnfeld). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1611197174483443> ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2887-5733>

² Doutor em Direito (Direito, Estado e Sociedade) e Mestre em Direito (Filosofia do Direito e da Política) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor titular de Direito Administrativo da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Consultor ad hoc /MEC, na área do Direito Educacional. Sócio fundador da ABEDi e APRODAB. Pesquisador e autor de livros e artigos em Direito Educacional. E-mail: carlosandre@furg.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5222584645381724>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5304-1947>.

RESUMO: O presente artigo é resultado de pesquisa de natureza exploratória, documental e bibliográfica, ancorada no seguinte problema: como o ensino superior brasileiro, por suas normas, materializa o dever constitucional, referido no artigo 205, de preparar para o exercício da cidadania? Tem, assim, como objetivo principal, demonstrar como o direito educacional brasileiro materializa a obrigatoriedade da educação para a cidadania no âmbito do ensino superior. Para tanto, inicia com um panorama geral da educação para a cidadania no direito brasileiro, o qual culmina com a demonstração de que, no âmbito da educação superior, a melhor estratégia para materializar a educação para a cidadania reside nos denominados temas transversais, obrigatórios a partir de variadas normas, nascidas dentro ou fora do direito educacional. A partir desta perspectiva traz breve análise de cada um desses temas, permitindo, ao final uma visão panorâmica sobre a materialização, no âmbito do ensino superior brasileiro, do dever constitucional de preparar para o exercício da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: cidadania; educação superior; direito educacional; temas transversais.

1 Introdução

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

O objetivo principal do presente artigo é demonstrar como o direito educacional brasileiro materializa a obrigatoriedade da educação para a cidadania, no âmbito do ensino superior.

Trata-se de pesquisa de natureza exploratória, ancorada no seguinte problema: como o ensino superior brasileiro, por suas normas, materializa o dever constitucional, referido no artigo 205, de preparar para o exercício da cidadania?

Justifica-se a presente pesquisa pela necessidade de dar publicidade a essa exigência constitucional e apresentar, de forma sistematizada, os ditames normativos infraconstitucionais que a materializam, num contexto em que pululam controvérsias e onde se observa, comumente, o efetivo desconhecimento, do sentido profundo do ditame constitucional em foco, quando não das próprias normas que procuram materializá-lo. Nesse sentido, o presente artigo procura apresentar a questão de forma didática e organizada.

Para tratar do tema foi utilizada pesquisa documental e bibliográfica. Relativamente à legislação vigente foi realizado o seu levantamento e sistematização.

Para o desenvolvimento do tema, inicia-se com um panorama geral, relativamente detalhado sobre a educação para a cidadania no direito brasileiro, o qual culmina com a demonstração de que, no âmbito da educação superior, a melhor estratégia para materializar a educação para a cidadania reside nos denominados temas transversais, obrigatórios a

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

partir de variadas normas, nascidas dentro ou fora do direito educacional.

A partir desta perspectiva, foi realizada uma breve análise de cada um dos temas, de forma sintética, considerando-se o limite reduzido de espaço disponível, permitindo, ao final uma visão panorâmica sobre a materialização, no âmbito do ensino superior brasileiro, do dever constitucional de preparar para o exercício da cidadania.

2 A educação para a cidadania no direito brasileiro

A educação para a cidadania está expressamente prevista na Constituição Federal, nos seguintes termos:

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

Como destaca Birnfeld, (2022), além desse dispositivo, a palavra cidadania é mencionada apenas outras seis vezes na Constituição federal: como fundamento da República Federativa do Brasil (artigo 1º,II); como prerrogativa passível de ser garantida pelo mandado de injunção (artigo 5º, LXXI); entre os atos cujo exercício deve ser gratuito (artigo 5º , LXXVII); entre as competências legislativas privativas da União (artigo 22 , XIII); entre as matérias nas quais é vedada a

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

edição de Medida Provisória (artigo 62, § 1º, I, “a”); e entre as matérias que não podem ser objeto de delegação pelo Congresso Nacional (artigo 68, § 1º).

Esse conjunto de dispositivos reforça a importância da questão, como tema sensível, protegido especialmente pelo legislador constituinte, que não só a elegeu como fundamento da própria República como a cercou de garantias constitucionais para seu exercício, além de blindá-la de qualquer possibilidade de disciplinamento fora do Congresso Nacional. E fundamentalmente, além disso, como se viu, afetou todo o sistema educacional nacional com o objetivo da preparação para seu exercício.

Justo pela importância e profundidade do tema, não há, nos limites do presente trabalho, espaço para o desenvolvimento do conceito cidadania, motivo pelo qual resgata-se a construção conceitual de Birnfeld (2022), que, rejeitando os conceitos jurídicos mais tradicionais (que a equiparam à nacionalidade ou cingem-na aos direitos eleitorais) ancora a cidadania em quatro elementos conceituais:

- a) Um processo histórico de sobredeterminações recíprocas, envolvendo, de um lado, os indivíduos, como sujeitos de direito, exercendo o quádruplice papel de associados, controladores, credores e devedores; e, de outro, o Estado, exercendo o dúplice papel de servo e senhor da coletividade;

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

b) A intermediação desse processo pelo próprio Estado, na condição de ente abstrato e espaço único de poder legítimo vocacionado para a garantia da efetividade do respectivo aparato normativo e administrativo;

c) O aparato normativo e administrativo, emergente do Estado, direcionado para a conformação da sociedade como um todo, incluindo as prerrogativas e deveres dos próprios cidadãos, assim como os deveres, poderes e limites do próprio Estado;

d) O resultado do processo, historicamente cumulativo e sobreposto, fotografia atualizada de um momento civilizatório, no qual o conjunto de reações a vários contextos, embaladas por conflitos classistas e transclassistas, plasmando-se em normas, sobrepõe um novo paradigma existencial, redimensionando as próprias funções estatais e as prerrogativas individuais e coletivas.

Nesse compasso, Birnfeld (2022), inspirando-se em Marshal (1967) destaca que o atual contexto civilizatório da cidadania contempla quatro dimensões de direitos: civil, política, social e ecológica³. Para sua efetividade, indispensável

³ Abrangendo, com foco na Constituição Federal brasileira, segundo Birnfeld (2022), respectivamente: a cidadania civil – os direitos fundamentais individuais; a cidadania social – os direitos fundamentais sociais; a cidadania política – os direitos fundamentais políticos e alguns direitos fundamentais individuais e coletivos; e a cidadania ecológica – os direitos fundamentais ao meio ambiente e à educação ambiental.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

o protagonismo do cidadão, em seu quádruplo papel: associado fundador, credor, devedor e controlador (Birnfeld, 2010)⁴.

É partir dessa perspectiva, que se afina especialmente com a consideração da cidadania como fundamento da República, referida no inciso II do artigo 1º da Constituição Federal – e

⁴ Birnfeld resgata, como primeiro papel do cidadão o de um "associado", um fundador, um corresponsável não só pela existência, mas pela manutenção do Estado, suas instituições e suas decisões. Nesse sentido, para o autor, ser cidadão envolve sobretudo uma postura ética, visando o bem comum: reconhecer-se nos direitos e lutar por eles; contribuir intelectual, econômica e politicamente para as decisões coletivas. Esse seria o papel mais amplo, que dá sentido aos demais, justamente porque envolve a dimensão ética da cidadania. O segundo papel do cidadão é o de credor, de beneficiário, de titular dos direitos garantidos pelo Estado: senhor das prerrogativas estabelecidas nas normas que definem seus mais variados direitos fundamentais; e, portanto, senhor de todos os direitos inerentes a todas às dimensões da cidadania. Nesse sentido, ser cidadão é ser sujeito de direitos, e a cidadania envolve exatamente o exercício e inclusive a cobrança efetiva pela implementação desses direitos. O terceiro papel do cidadão é o oposto do anterior: é o de devedor, de súdito do Estado. Envolve obrigações de todas os tipos: cívicas, civis, sociais, tributárias, empresariais, etc. A partir da norma estatal, mas não somente em face do Estado, mas também dos demais indivíduos. Envolve, em essência, o cumprimento das leis, sob a perspectiva de uma cidadania passiva, devedora, fundada na força do Estado, que a exerce em função da própria garantia dos direitos. É o outro lado da moeda dos direitos: eles não sobrevivem sem deveres. O quarto papel da cidadania, por sua vez, é o de senhor, seu proprietário, titular do controle das ações do Estado. Envolve, essencialmente, as prerrogativas de controlar o Estado, em todos os sentidos, a começar pelos direitos de votar e ser votado, passando pelas possibilidades de acesso aos cargos públicos e culminando com os direitos de obter acesso às próprias informações públicas, bem como de peticionar

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

com o próprio do artigo 205 da mesma norma – que será considerada, no presente trabalho, a educação para a cidadania.

Assim, no âmbito infraconstitucional, a lei 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) retoma, com singelas variações, a essência do já disposto no artigo 205 da Constituição Federal:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu **preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho (grifo nosso).

Por força desses dispositivos, é possível afirmar, a priori, que a preparação para o exercício da cidadania envolve um dever inerente à própria educação escolar, abrangendo todos os sistemas de ensino, em todos os níveis.

Ainda tendo por foco a LDB, convém assinalar que a mesma, ao dispor sobre a educação básica (que abrange a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme o respectivo artigo 21, I), tratou de forma explícita da preparação para a cidadania em vários dispositivos:

Art. 22. A **educação básica** tem por finalidades desenvolver o educando, **assegurar-lhe a formação comum indispensável para o**

perante os órgãos públicos, exercendo toda a gama de instrumentos jurídicos aptos ao controle da própria Administração Pública. Trata-se de direitos formais de participação, que, por sua natureza são restritos aos que satisfazem os requisitos legais.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. [...]

Art. 26. **Os currículos** da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio **devem ter base nacional comum, a ser complementada**, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, **por uma parte diversificada**; [...]

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e **da realidade social e política, especialmente do Brasil**. [...]

§ 4º **O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia**. [...]

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os **temas transversais de que trata o caput**.” [...]

§ 9º **Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo**, observadas as diretrizes da legislação correspondente [...]

§ 9º-A. **A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput**.; [...]

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se **obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.**

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo **incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.**

§ 2º **Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. [...]**

Art. 27. **Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:**

I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática [...]

Não bastasse isso, tratou, também, da preparação para a cidadania em dispositivos específicos, para direcionados ao ensino fundamental e médio. Em relação ao ensino fundamental obrigatório há que se destacar o artigo 32, que estabelece expressamente como objetivo do nível de ensino a

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

“**formação básica do cidadão**”, sendo que o respetivo § 5º determina a inclusão obrigatória de “conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes”, tendo como diretriz a Lei no 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). No mesmo compasso, o subseqüente § 6º determina, como tema transversal obrigatório, o “**estudo sobre os símbolos nacionais**”. Quanto ao ensino médio, o artigo 35, inciso II, traz, expressamente, no elenco das finalidades do nível de ensino a “**preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando**”.

A mesma LDB, ao dispor sobre a Educação Superior, todavia, não traz o tema da cidadania nem de forma explícita nem tampouco detalhada. E nem de forma implícita. O dispositivo que mais se aproxima disso é o artigo 43, mais precisamente em seu inciso II, que inclui no elenco de finalidades da educação superior “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”.

Não fosse a disposição genérica do artigo 2º da própria LDB, se poderia presumir que, a partir da mesma, a Educação Superior brasileira nada tivesse a contribuir em termos de educação para a cidadania, quiçá por considerar a tarefa resolvida ao longo do ensino básico, tão bem aquinhoado com diretrizes normativas pela própria LDB.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Antes de qualquer conclusão, todavia, convém verificar como o Conselho Nacional de Educação (CNE) tratou a questão.

Inicialmente, com foco na educação básica, cumpre destacar que Conselho Nacional de Educação (CNE), ao dispor sobre as Bases Nacionais Curriculares Comuns (BNCCs) reforçou fortemente a questão da preparação para a cidadania, tanto no ensino fundamental (Resolução CNE/CEB Nº 7/2010⁵)

⁵ A Resolução CNE/CEB Nº 7, de 14 de dezembro de 2010 fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Destaca-se, com grifos nossos: o respectivo Art. 5º, para o qual “[...]A **educação**, ao proporcionar o **desenvolvimento do potencial humano**, **permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença**, sendo ela mesma também um direito social, e **possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais**”; o Art. 7º, segundo o qual “[...]as **propostas curriculares** do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, **assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania**[...]; o Art. 11, para o qual “A **base nacional comum e a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos**”, assim como o respectivo § 1º, segundo o qual “A **articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada** do currículo do Ensino Fundamental possibilita a **sintonia dos interesses mais amplos de formação básica do cidadão com a realidade local, as necessidades dos alunos, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassa todo o currículo**”; Art. 12, segundo o qual “Os **conteúdos** que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e **ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos**”; o

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

como quando tratou das bases do ensino médio (Resolução CNE/CEB Nº 3/2018⁶).

Com foco na Educação Superior, convém resgatar que o Conselho Nacional de Educação (CNE), ao dispor sobre orientações para a elaboração das novas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, por meio do Parecer CNE/CES

Art. 16, segundo o qual “os **componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos**, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, **a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo**”: com atenção aos respectivos parágrafos: “§ 1º Outras leis específicas que complementam a Lei nº 9.394/96 determinam que sejam ainda incluídos **temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei nº 10.741/2003) e à educação para o trânsito (Lei nº 9.503/97)**” e “§ 2º A **transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada [...]**”.

⁶ A Resolução CNE/CEB Nº 3, de 21 de dezembro de 2018 fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Destaca-se, com grifos nossos: o respectivo Art. 3º, para o qual “O ensino médio [...] será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu **preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**”; o inciso II do Art. 5º, que determina que o ensino médio será orientado logicamente no princípio “projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar **na construção das**

776/1997, explicitou que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) “**devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania**” (grifo nosso).

A partir de então, e até a presente data, o CNE vem aprovando DCNs para os mais variados cursos de graduação com base nessas orientações, sendo de se destacar que, de fato,

dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante”; o § 3º do Art. 7º, segundo o qual “**As aprendizagens essenciais são as que desenvolvem competências e habilidades entendidas como conhecimentos em ação**, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados, **para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e da atuação no mundo do trabalho**.”; A alínea “d)” do inciso II do Art. 8º, que reconhece “a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”. O § 6º do Art. 11, que estabelece que “**Devem ser incluídos temas exigidos por legislação e normas específicas, na forma transversal e integradora**, tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do **idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital**.”; o inciso V do Art. 27, que estabelece que a proposta pedagógica deve considerar “**comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos direitos humanos e da cidadania**”[...]; e o inciso XXII do mesmo artigo, que obriga a considerar “o projeto de vida e carreira do estudante como uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o **autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã**, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades”.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

as DCNs de vários cursos as reproduzem, com maior⁷ ou menor⁸ grau de detalhamento.

Nesta perspectiva, não há como deixar de considerar que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) constituem-se veículo propício a materializar, no ensino superior, a educação para a cidadania preconizada pela Constituição Federal (artigo

⁷ Colecionamos, por amostragem, com grifos nossos, Resoluções do CNE/CES de diferentes áreas, elaboradas em diferentes períodos, iniciando pelas diretrizes que trazem expressamente a cidadania em seus textos: a Resolução CNE/CES nº 3/2001 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem, que, em seu Art. 3º, inciso I, ao tratar do perfil do formando egresso/profissional preconiza um profissional **“formação generalista, humanista, crítica e reflexiva”** e **“Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano”** [...]. No mesmo sentido o Art. 14, que determina que a estrutura do Curso de Graduação em Enfermagem deverá assegurar, conforme inciso III, **“a visão de educar para a cidadania e a participação plena na sociedade”**; e, conforme inciso VIII, **“a valorização das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno e no enfermeiro atitudes e valores orientados para a cidadania e para a solidariedade”**; a Resolução CNE/CES nº 5/2018, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, que estabelece, no Art. 3º, que **“o curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição de conflitos, aliado a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania”**, destacando-se ainda, que, no § 4º do Art. 2º, que trata do Projeto Pedagógico, é estabelecido expressamente que o **“PPC deve prever ainda as formas de tratamento**

205) e pela LDB (artigo 2º), especialmente quando incorporam esses valores no perfil do egresso ou mesmo na estrutura curricular dos respectivos cursos.

Entretanto, percebe-se que há uma grande disparidade, se comparadas as DCNs de cada um dos cursos, não sendo possível afirmar que, de fato, todas as DCNs vigentes trazem

transversal dos conteúdos exigidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de **educação ambiental**, de educação em **direitos humanos**, de **educação para a terceira idade**, de **educação em políticas de gênero**, de **educação das relações étnico-raciais** e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, **entre outras**"; a Resolução nº 3/2014, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina, que estabelece, em seu Art. 3º, que o “graduado em Medicina terá **formação geral, humanista, crítica, reflexiva e ética**, com capacidade para atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, nos âmbitos individual e coletivo, **com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano e tendo como transversalidade em sua prática, sempre, a determinação social do processo de saúde e doença**”. Além disso, no Art. 29,III, é determinado que a estrutura do Curso de Graduação em Medicina deve “incluir **dimensões ética e humanística, desenvolvendo, no aluno, atitudes e valores orientados para a cidadania ativa multicultural e para os direitos humanos**”; a Resolução nº 3/ 2021, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Odontologia, que estabelece, no Art. 17 que a “estrutura curricular do curso de graduação em Odontologia deverá levar em consideração as necessidades de saúde dos usuários e das populações, **incluindo as dimensões ética, humanística e social, orientadas para a cidadania e para os direitos humanos, tendo as Ciências Humanas e Sociais como eixo transversal de formação**”.

⁸ Entre as diretrizes que incluem implícita ou parcialmente a temática da cidadania, com grifos nossos, cita-se a Resolução CNE/CES nº 6/2018 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

um claro, amplo e detalhado compromisso formativo com a cidadania, em nível superior.

Essa disparidade leva a outra constatação: tomando-se apenas as DCNs, verifica-se que o compromisso do nível superior com a educação para a cidadania, especialmente se comparado com o nível educacional básico, não se revela

Educação Física, que, nos seus artigos 10 e 16, que tratam da formação profissional, preconizando uma formação **“humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética qualificadora da intervenção profissional** fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética”, sendo que o artigo 16, alínea “c”, relacionado aos cursos de Licenciatura em Educação Física, são preconizadas atividades de “pesquisa e estudo das relações entre **educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras temáticas centrais da sociedade contemporânea**”; a Resolução CNE/CES nº 2/2019, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Engenharia, a qual, no Art. 3º, que trata do perfil do egresso, preconiza, no inciso I, “ ter **visão holística e humanista**, ser crítico, reflexivo, criativo, cooperativo e ético e com forte formação técnica”, no inciso V, “**considerar os aspectos globais, políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e de segurança e saúde no trabalho**”, e, no inciso VI, “**atuar com isenção e comprometimento com a responsabilidade social e com o desenvolvimento sustentável**”; a Resolução CNE/CES nº 5/2021, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, no Art. 3º, que trata das competências esperadas do egresso, preconiza, no inciso I, que “o egresso deve ser capaz de integrá-los para criar ou aprimorar de forma inovadora **os modelos de negócios**, de operacionais e organizacionais, para que sejam **sustentáveis nas dimensões sociais, ambientais, econômicas e culturais**”, e, no inciso II, “abordar problemas e oportunidades de forma sistêmica - Compreender o ambiente, modelar os processos com base em cenários, analisando a interrelação entre as partes e os impactos ao longo do tempo. **Analisar problemas e oportunidades sob diferentes dimensões (humana, social, política,**

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

unívoco, nem detalhado e nem mesmo aprofundado, tanto no contexto da LDB, como na sua regulamentação pelo CNE.

Esse grau de univocidade, detalhamento e aprofundamento, será, todavia, encontrado em outro contexto, além da LDB e das DCNs de cada um dos cursos, mais precisamente no contexto dos denominados temas transversais, legalmente obrigatórios para a educação superior, decorrentes de normas específicas e/ou do detalhamento, pelo CNE, de sua aplicação.

A ideia de tema transversal apresenta-se, nesse contexto, para atender às exigências e princípios traçados para temas que formam uma perspectiva educacional específica e interdisciplinar, considerada como uma visão de mundo, que precisa ser trabalhada e internalizada pela sociedade, no nível superior, seja qual for o curso.

A função educativa dos temas transversais não é, portanto, somente a divulgação ou reprodução de conhecimentos – tarefa mais afeita à educação básica – mas sim a formação de profissionais, de nível superior, eticamente comprometidos

ambiental, legal, ética, econômico-financeira)”; a Resolução CNE/CES nº 5/2016, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação na área da Computação, abrangendo os cursos de bacharelado em Ciência da Computação, em Sistemas de Informação, em Engenharia de Computação, em Engenharia de Software e de licenciatura em Computação, estabelece, no Art. 4º, que os cursos de bacharelado e de licenciatura da área de Computação devem formar profissionais, conforme, inciso I, com **“conhecimento das questões sociais, profissionais, legais, éticas, políticas e humanísticas”**, e conforme o inciso II, **“com compreensão do impacto da computação e suas tecnologias na sociedade ”**[...].

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

com os valores da cidadania, inclusive para além do exercício de suas próprias formações profissionais.

A inclusão curricular sob a forma transversal, no contexto do projeto pedagógico de cada curso, possibilita a sua análise e discussão em diferentes áreas do conhecimento e ao longo de distintas disciplinas.

Ao mesmo tempo, a transversalidade permite a adoção de uma visão sistêmica e integrada, propiciando conhecimentos e práticas que congregam diferentes saberes, transcendendo as noções de disciplina e área.

A presença de um tema em todos os espaços curriculares pressupõe um trabalho coordenado e articulado. Por isso, para que seja possível realizar a transversalidade, de forma efetiva, é necessário planejamento integrado, envolvendo todos os partícipes

A mudança da estratégia pedagógica, entretanto, não é por si só a solução. É necessário o correto planejamento do processo, aliado a uma adequada preparação de todos aqueles que exercem o magistério, em qualquer nível ou modalidade educacional.

O levantamento realizado na legislação brasileira permite indicar, em ordem cronológica, a presença de diversos temas transversais vinculados à educação para a cidadania, bem como, no caso específico da educação inclusiva, também do

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

oferecimento regular de determinados conteúdos e da existência de determinadas estruturas humanas e físicas:⁹

a) educação ambiental – Constituição Federal, art. 225, § 1º, VI; Lei nº 9.795/1999; Decreto nº 4.281/2002; Resolução CNE/CP nº 2/2012;

b) educação para o trânsito – Lei nº 9.503/1997 (Código Nacional de Trânsito), art. 76 e no parágrafo único, inciso I, do mesmo artigo;

c) educação para a terceira idade – Lei nº 10.741/2003 (Estatuto da Pessoa Idosa), art. 22;

d) educação em direitos humanos – Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX; Resolução CNE/CP nº 1/2012;

e) educação em equidade de gênero, raça ou etnia - Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX;

f) educação contra a violência doméstica e familiar– Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), art. 8º, IX; Lei nº 8.089/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente, com redação dada pelas leis nº 13.010/2014 e nº 14.344/2022);

g) educação das relações étnico-raciais, tratamento de questões e temáticas relativos aos afrodescendentes,

⁹ Levantamento realizado originalmente por Horácio Wanderlei Rodrigues e presente em suas obras “Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito” (2021a) e “Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito” (2021b), revisto e atualizado pelos autores.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

incluindo conhecimentos de matriz africana e relativos à população negra; Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004;

h) educação digital – para o uso seguro, consciente e responsável da internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico – Lei nº 12.965/2014 (Marco Civil da Internet), art. 26;

i) educação inclusiva – Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), art. 28, III e XIV.

Na sequência deste artigo cada uma dessas legislações será analisada, de forma breve, dentro dos limites espaciais permitidos para essa espécie de relatório de pesquisa. A sequência de apresentação não será a cronológica.

Iniciar-se-á com a Educação em Direitos Humanos, cuja vinculação com a temática é certamente a mais ampla, seguindo os temas que lhe são mais vinculados, até a conclusão do mapeamento legislativo.

3 Educação em Direitos Humanos¹⁰

¹⁰ Sobre educação em direitos humanos vide os artigos publicados na coletânea “Conhecer Direito IV” (RODRIGUES; MAROCCO, 2017) e o artigo “Educação em Direitos Humanos: marcos legais e (in)efetividade” (RODRIGUES; LAPA, 2018).

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

A educação em direitos humanos está prevista no **Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos**, documento produzido pelas Nações Unidas. No Brasil, temos também o **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**.

No contexto desses documentos, é possível afirmar que a educação em direitos humanos deveria ser bastante ampla, envolvendo a educação para a cidadania, a formação em direitos humanos dos profissionais da educação, de mídia e comunicação, de integrantes de ONGs e movimentos sociais e a formação técnica dos profissionais que atuam nos diversos sistemas de justiça e de segurança.

Importante destacar, nesta perspectiva, que a educação em direitos humanos, por si só já bastaria, a priori, para resolver a necessidade de educação para a cidadania, prevista pela Constituição Federal brasileira, não só por conta dos documentos citados, mas também porque de fato, as quatro dimensões da cidadania cujo conceito foi inicialmente resgatado, envolvem, essencialmente, exercício de direitos humanos.

Justo por isso, a educação em direitos humanos é aqui tratada em primeiro, dentre os temas transversais e de forma mais ampla. E também por isso, a ausência da adequada abordagem dos direitos humanos, como componente curricular necessariamente obrigatório aos estudantes, tratado de forma transversal ou disciplinar, certamente constitui uma das mais

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

graves irregularidades na oferta do ensino superior¹¹. Trata-se, sem dúvida, do tema matriz, sendo importante destacar que os demais temas transversais estão, direta ou indiretamente, relacionados aos direitos humanos – quando não se constituem efetivos desdobramentos da temática.

Embora a obrigatoriedade inserção curricular da educação em direitos humanos na educação superior possa decorrer da legítima simbiose que o tema guarda com a própria cidadania, há que se destacar que como a LDB se manteve silente quanto,¹² sua força normativa decorre específica e inicialmente

¹¹ Infelizmente, muitas instituições de ensino superior, no Brasil, insistem, alguns de seus cursos, notadamente nas áreas denominadas “duras”, insistem em relegar a temática dos direitos humanos a uma disciplina de natureza optativa, levando à formação de profissionais de nível superior que, de fato, fora das redes sociais, onde eventualmente aprendem a atacá-los, pouco ou nada sabem sobre direitos humanos. Formalmente trata-se, por óbvio, de uma prática educativa tão irregular quanto a desconsideração de qualquer outra temática transversal obrigatória. Embora com efeitos pedagógicos bem mais significativos, justamente porque nenhuma das outras temáticas transversais obrigatórias, nem isoladamente, nem em conjunto, podem suprir esse déficit.

¹² Na verdade, a expressão “direitos humanos” sequer constava no texto original da LDB, de 1996, tendo sido acrescentado somente por força da Lei nº 13.010/2014, quando foi feita a inclusão do § 9º ao artigo 26, que trata tão somente da educação básica. Esse dispositivo foi posteriormente ampliado, por força da Lei nº 14.164/2021, passando à seguinte redação: “§ 9º Conteúdos relativos aos **direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher** serão incluídos, como **temas transversais, nos currículos de que trata o caput** deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino.” (grifo nosso).

a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), a qual, em seu artigo 8º, inciso IX, previu textualmente “o destaque, **nos currículos escolares de todos os níveis de ensino**, para os *conteúdos* relativos aos **direitos humanos**, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher.” (grifo nosso). O CNE, todavia, deu amplo detalhamento a essa obrigatoriedade, por meio da Resolução CNE/CP nº 1/2012, decorrente do Parecer CNE/CP nº 8/2012.

Considerando a amplitude do tema, para os fins deste artigo – a educação em direitos humanos no âmbito dos currículos dos cursos superiores – transcrever-se-á aqui alguns trechos das **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos** especialmente importantes para a temática, com grifos nossos:

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao **uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.**

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de **direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais**, sejam eles **individuais, coletivos, transindividuais ou difusos**, referem-se à **necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.** [...]

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

I – dignidade humana;

II – igualdade de direitos;

III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; [...]

VI – transversalidade, vivência e globalidade; e

VII – sustentabilidade socioambiental.

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como **processo sistemático** e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

I – apreensão de **conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos** e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;

II – afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;

III – formação de uma **consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;**

IV – desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e

V – fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da **promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da**

reparação das diferentes formas de violação de direitos.

Art. 5º A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a **formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.** [...].

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à **Educação em Direitos Humanos** na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior **poderá ocorrer** das seguintes formas:

I – pela **transversalidade**, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;

II – **como um conteúdo específico de uma das disciplinas** já existentes no currículo escolar;

III – **de maneira mista**, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional. [...].

Art. 9º A Educação em Direitos Humanos **deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.**

A leitura dos documentos legais referidos permite perceber, segundo RODRIGUES (2021a) três direcionamentos

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

em termos de educação em direitos humanos, complementares entre si:

a) em *primeiro* lugar, ela é vista como *educação para a cidadania*. Essa perspectiva aparece nos documentos internacionais e domina amplamente os documentos brasileiros;

b) em *segundo* lugar, ela aparece como espaço de *formação* obrigatória para todos aqueles que estão se preparando *para o exercício da docência*. Essa exigência se mostra expressamente nas diretrizes brasileiras para a Educação em Direitos Humanos;

c) em *terceiro* lugar, ela se apresenta como espaço de *formação técnica* dos defensores dos direitos humanos e demais operadores do Direito, bem como para todos aqueles que integram os diversos sistemas de justiça e de segurança.

A perspectiva de que a educação em direitos humanos seja contínua está expressa nas suas diretrizes brasileiras, definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Por **contínua**, devemos entender que tem de perpassar toda a educação formal, iniciando na educação infantil, passando pelos ensinos fundamental e médio e se mantendo na educação superior, da graduação à pós-graduação.

Além de contínua deve ser **permanente**, ou seja, não deve ser interrompida. Deve ser, também, **integrada**; isso exige que a educação em direitos humanos não seja vista como um

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

conteúdo a ser trabalhado em separado, mas sim sistemicamente integrado no processo educacional como um todo.

As diretrizes brasileiras sobre a educação em direitos humanos incluem tanto a alternativa da transversalidade quanto a alternativa da disciplinaridade. A ideia de tema transversal parece atender melhor aos princípios e exigências traçados para ela.

A sua adoção, sob a forma de conteúdo transversal, possibilita a discussão e análise dos direitos humanos em diferentes áreas do conhecimento geral e jurídico. Nesse sentido, implica a adoção de uma visão sistêmica, possibilitando discussões e práticas que congreguem diferentes saberes, transcendendo as noções de disciplina e área.

4 Educação das relações étnico-raciais

Para entender a obrigatoriedade desse tema transversal é essencial primeiro conhecer o caminho percorrido por ele até a edição da Resolução CNE/CES nº 5/2018. O primeiro passo foi a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afro-brasileira introduzida no direito brasileiro pela Lei nº 10.639/2003¹³, definido em lei como obrigatório para o ensino

¹³ Esta lei inseriu na Lei nº 9.394/1996 (LDB) os seguintes dispositivos: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

fundamental e médio, nos estabelecimentos oficiais e particulares. A lei não faz nenhuma menção à educação superior.

Entretanto, o Conselho Nacional de Educação, ao regulamentar a matéria através da Resolução CNE/CP nº 1/2004, com base no Parecer CNE/CP nº 3/2004, estendeu o conteúdo e o âmbito educacional de abrangência originais, nos seguintes termos:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas **Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira** e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º **As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos**

Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.[...].Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004

[...]

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A **Educação das Relações Étnico-Raciais** tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O **Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, **ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.**

A leitura da Resolução CNE/CP nº 1/2004, da qual foram transcritos apenas os dispositivos que interessam aos objetivos

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

deste artigo, permite encaminhar, segundo RODRIGUES (2021a), algumas conclusões, a saber:

a) o conteúdo estabelecido em lei, que é o ensino de história e cultura afro-brasileira, foi ampliado para incluir também a história e a cultura africana;

b) a história e a cultura indígena, embora isso não seja dito de forma expressa, também passam a ser incluídas como conteúdos; é o que se depreende do artigo 2º, parágrafo 2º, e do artigo 4º, parágrafo 2º;

c) as diretrizes incluem, ao lado do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, um novo conteúdo, a educação das relações étnico-raciais.

Essas conclusões são importantes para definir o que é - e o que não é - obrigatório em termos de educação superior. Nesse sentido, uma análise conjunta do texto da LDB e da Resolução CNE/CP nº 1/2004, partindo-se de RODRIGUES (2021a), parece indicar que:

a) é obrigatório no ensino fundamental e no ensino médio o **conteúdo história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** e, também, a **educação das relações étnico-raciais**;

b) é obrigatório na educação superior voltada à formação de professores (graduação e pós-graduação) o conteúdo **história e cultura afro-brasileira, africana e indígena** e, também, a **educação das relações étnico-raciais**;

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

c) é obrigatória nos demais cursos da educação superior (graduação e pós-graduação) a **educação das relações étnico-raciais**, bem como o tratamento de **questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes**.

Essa parece ser a melhor interpretação e a que deva ser adotada. A preocupação do legislador, quando da alteração da LDB, foi com a formação dos estudantes do ensino fundamental e médio. Por isso a inclusão de um novo conteúdo no âmbito do ensino da história.

Quando da regulamentação, por parte do CNE, duas novas preocupações tomaram corpo. A primeira foi com a preparação dos docentes que atuariam no ensino fundamental e médio e que precisariam receber a adequada formação para poderem implementar as modificações introduzidas nos conteúdos escolares.

A segunda preocupação, mais ampla e que abrange o sistema educacional como um todo, diz respeito à produção e divulgação de conhecimentos e à educação da cidadania relativamente à pluralidade étnico-racial existente no Brasil, visando o desenvolvimento de atitudes, posturas e valores adequados a essa realidade.

Essa segunda preocupação levou à inclusão, na Resolução CNE/CP nº 1/2004, da denominada educação das relações étnico-raciais, cujos objetivos estão claramente evidenciados no artigo 2º, parágrafo 1º.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Embora a norma não se refira expressamente à necessidade de abordagem transversal dessas temáticas, o Parecer CNE/CP nº 3/2004, que lhe deu origem, caminha nesse sentido, inclusive trazendo oportunos exemplos de inserção da temática no corpo de disciplinas específicas.¹⁴

5 Educação em Equidade de gênero, raça ou etnia

A obrigatoriedade da educação em equidade de gênero¹⁵ e de raça ou etnia decorre da exigência presente na Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), artigo 8º, inciso IX:

Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito

¹⁴ O Parecer CNE/CP nº 3/2004, que deu origem à Resolução CNE/CP nº 1/2004, no tópico relativo a “AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÕES”, determina a “Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra”. Nesse sentido o próprio Parecer traz exemplos: “em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade”.

¹⁵ Embora a educação em equidade de gênero seja também conhecida como educação em políticas de gênero, em termos de denominação, este artigo adota, por opção dos autores, a expressão constante da Lei Maria da Penha, qual seja, “**educação em equidade de gênero**”.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes: [...]

IX – o destaque, nos **currículos escolares de todos os níveis de ensino**, para os **conteúdos** relativos aos direitos humanos, à **equidade de gênero e de raça ou etnia** e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher. (grifos nossos).

Nesse sentido, embora a educação em equidade de gênero, raça ou etnia não seja objeto de nenhuma diretriz específica do CNE, é ela prevista em lei federal, sendo sua inclusão, nos currículos e PPCs, obrigatória. Ademais, oportuno destacar que esse conteúdo é também objeto do **Plano Nacional de Educação** (PNE) 2014-2024, nos seguintes termos:

a) entre os objetivos e metas da educação superior (II, B, 4.3, 12) consta a inclusão “nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se refere à abordagem tais como: **gênero**, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais” (grifo nosso);

b) nas diretrizes para formação e valorização do magistério da educação básica (IV, 10, 10.2, h) aparece a inclusão “das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de **gênero e de etnia** nos programas de formação” (grifo nosso).

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

As situações previstas no PNE, porém, não abarcam todos os cursos, no âmbito da educação superior, apenas aqueles voltados à formação de docentes: as licenciaturas.

Conclui-se, com base na legislação, que é, desde logo, exigível das IES, a inclusão obrigatória das temáticas relativas à equidade de gênero, raça ou etnia. Como a lei é silente quanto à forma, admite-se que seja feito tanto de forma transversal, como sob a forma de conteúdo de uma disciplina específica, senão de uma disciplina própria, tendo-se claro, em qualquer caso, que, como se trata de conteúdos obrigatórios, não podem ser veiculados por disciplina de natureza eletiva ou optativa.

Quando o CNE estabelecer diretrizes nacionais específicas sobre esses conteúdos, deverá contemplar a sua obrigatoriedade em todo o sistema educacional, incluindo, necessariamente, os diversos cursos superiores – é o que exige a Lei nº 11.340/2006, artigo 8º, inciso IX.

Ressalta-se, por derradeiro, que o tema da equidade de raça ou etnia insere-se no contexto da Educação das Relações Étnico-Raciais, no âmbito da qual também pode ser tratado. De qualquer forma, tanto temática da equidade de gênero, como a da equidade de raça ou etnia, inserem-se no contexto da educação em direitos humanos – o que permite sua abordagem em conjunto, garantidas as especificidades de cada temática.

6 Educação contra a violência doméstica e familiar

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

A obrigatoriedade da educação contra a violência doméstica nasceu expressamente da exigência presente na Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), artigo 8º, inciso IX:

Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes: [...]

IX – o destaque, nos **currículos escolares de todos os níveis de ensino**, para os **conteúdos relativos** aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema **da violência doméstica e familiar contra a mulher**. (grifos nossos).

Mais recentemente a legislação voltou a tratar do tema da violência doméstica, desta feita com foco na “educação para a prevenção, à identificação e à resposta à violência doméstica e familiar contra crianças e adolescentes”, que foi objeto da Lei nº 14.344/2022, que incluiu, no artigo 70-A, da Lei nº 8.089/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente, com redação dada pela Lei nº 13.010/2014) - que trata das políticas públicas e respectivas ações destinadas a coibir o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes - o inciso XIII, que obriga o “destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, dos conteúdos relativos à prevenção, à identificação e à resposta à violência doméstica e familiar”.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Embora a educação contra a violência familiar não seja objeto de nenhuma diretriz específica do CNE, é ela prevista em leis federais, sendo sua inclusão, nos currículos e PPCs, obrigatória. Como a lei é silente quanto à forma, admite-se que seja feito tanto de forma transversal, como sob a forma de conteúdo de uma disciplina específica, senão de uma disciplina própria, tendo-se claro, em qualquer caso, que, como se trata de conteúdos obrigatórios, não podem ser veiculados por disciplina de natureza eletiva ou optativa.

Ressalta-se, por derradeiro, que o tema da equidade de raça ou etnia insere-se no contexto da Educação das Relações Étnico-Raciais, no âmbito da qual também pode ser tratado. De qualquer forma, a tanto temática da equidade de gênero como a da equidade de raça ou etnia e as temáticas da violência familiar, contra a mulher e contra as crianças e adolescentes, inserem-se no contexto da educação em direitos humanos – o que permite a abordagem conjunta, garantidas as especificidades e os respectivos destaques no plano de ensino.

Ressalta-se, por derradeiro, que o tema da equidade de gênero, naturalmente, abarca o problema da violência doméstica e familiar contra a mulher, previsto na própria Lei Maria da Penha, podendo ser tratados em conjunto. Por outro lado, o tema da violência contra o ser humano, seja mulher, criança ou adolescente, insere-se no contexto da educação em direitos humanos – o que permite sua abordagem em conjunto, garantidas as especificidades de cada temática.

7 Educação para a terceira idade¹⁶

Outro conteúdo introduzido pela legislação como obrigatório durante todo o processo de ensino-aprendizagem formal é a educação para a terceira idade, prevista no artigo 22 da Lei nº 10.741/2003 (Estatuto da Pessoa Idosa). A norma referida assim se expressa:

Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos **conteúdos voltados ao processo de envelhecimento**, ao **respeito** e à **valorização da pessoa idosa**, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (grifos nossos).

Trata-se de obrigação que é, desde logo, exigível para todos os cursos superiores. Como a lei é silente quanto à forma, admite-se que seja feito tanto de forma transversal, como sob a forma de conteúdo de uma disciplina específica, embora seja certamente recomendável a forma transversal.

De outro lado, quando o CNE estabelecer diretrizes nacionais específicas sobre esse conteúdo, deverá contemplar a sua obrigatoriedade em todo o sistema educacional, incluindo, necessariamente, os diversos cursos superiores— é o que exige a Lei nº 11.340/2006, artigo 8º, inciso IX.

Segundo o artigo 22 da Lei nº 10.741/2003 (Estatuto da Pessoa Idosa), anteriormente transcrito, a educação para a

¹⁶ Sobre o tema vide o artigo “Educação para a terceira idade” (RODRIGUES, 2005).

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

terceira idade deve incluir “conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso”, com o objetivo de “eliminar o preconceito” e “produzir conhecimento sobre a matéria”.

A norma constante do Estatuto do Idoso possui, nesse sentido, pelo menos três objetivos:

a) educar os mais jovens para respeitarem e valorizarem os idosos, permitindo assim a sua adequada integração familiar e social - esse aspecto, embora deva ser priorizado na educação básica, também integra o ensino superior;

b) educar todos nós, seres humanos, para aceitarmos o processo de envelhecimento e nos prepararmos adequadamente para a terceira idade, aspecto que deve perpassar todo o processo educacional;

c) desenvolver pesquisas sobre o processo de envelhecimento, em todos os seus aspectos, produzindo novos conhecimentos sobre esse objeto; esse aspecto cabe, preferencialmente, aos programas de pós-graduação stricto sensu.

No âmbito da educação superior, em nível de graduação, a educação para a terceira idade deve cumprir pelo menos os dois primeiros objetivos. Ela deve, de um lado, funcionar como um processo de conhecimento e conscientização de cada ser humano sobre o seu próprio envelhecimento e, de outro, como

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

um processo de construção de uma sociedade onde o idoso seja respeitado e valorizado, ou seja, efetivamente incluído.

8 Educação ambiental¹⁷

Nos termos da Constituição Federal, artigo 225, inciso VI, parágrafo 1º, é incumbência do poder público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Com o objetivo de regulamentar essa matéria, foi editada a Lei nº 9.795/1999, que dispõe sobre a educação ambiental, definida em seu artigo 1º como o conjunto de:

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Segundo o artigo 9º dessa mesma lei, no sistema educacional formal a educação ambiental é aquela “desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas”. O artigo 2º estabelece a sua obrigatoriedade, nos seguintes termos:

¹⁷ Sobre educação ambiental vide os trabalhos publicados da coletânea “Educação ambiental” (RODRIGUES; DERANI, 2011) e o artigo “A educação ambiental no âmbito do ensino superior brasileiro” (RODRIGUES, 2004).

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

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

Cumprido, no contexto da obrigatoriedade da educação ambiental no ensino formal, destacar ainda que a Lei nº 9.795/1999 estabelece, no caput do artigo 10, que ela será desenvolvida como “prática educativa integrada, contínua e permanente”, sendo que o respectivo § 1º determina expressamente que a “educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino”. Neste compasso, o Decreto nº 4.281/2002, que regulamenta a lei, em seu artigo 5º, inciso I, destaca a necessidade da “integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente”.

Nesta perspectiva, trata-se de um tema cuja abordagem deverá ser necessariamente transversal. Há uma perspectiva ainda mais radical dessa transversalidade, constante no artigo 11, segundo o qual “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas”. Assim, todas as disciplinas dos cursos superiores de formação de professores, sem exceção, estão obrigadas a incluir uma dimensão ambiental.

O Conselho Nacional de Educação, para dar cumprimento a esse conjunto normativo que trata da educação ambiental, estabeleceu, através da Resolução CNE/CP nº 2/2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Esse documento sistematiza a legislação vigente sobre a matéria e reforça o que foi dito até agora nesta seção. Entre os objetivos dessas diretrizes cabe destacar o que consta do inciso II, do artigo 1º, da referida Resolução:

[...] estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, **para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes.** (grifo nosso).

Do texto da Resolução CNE/CP nº 2/2012, destacam-se também os seguintes dispositivos, como forma de reforçar o que é a Educação Ambiental, como espaço específico e peculiar do processo de ensino-aprendizagem:

Art. 2º A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Art. 3º A Educação Ambiental **visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído.**

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Art. 4º A Educação Ambiental é construída com responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Art. 5º A Educação Ambiental **não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo** e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica.

Art. 6º A Educação Ambiental deve adotar uma **abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista** ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino.

Importante também destacar o artigo 10, segundo o qual as IES “devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental”. Nesta perspectiva, a educação ambiental deve ultrapassar os limites do processo de ensino-aprendizagem, devendo orientar todas as ações das instituições de ensino, de qualquer nível e em qualquer modalidade.

Por derradeiro, oportuno trazer à baila um dispositivo que trata da forma de realização da própria transversalidade e que se aplica integralmente a todos cursos superiores:

Art. 16. A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer:

I – **pela transversalidade**, mediante temas relacionados com o **meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental**;

II – como **conteúdo dos componentes já constantes do currículo**;

III – pela **combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares**.

Parágrafo único. Outras formas de inserção podem ser admitidas na organização curricular da Educação Superior e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, considerando a natureza dos cursos. (grifos nossos)

Esse dispositivo resgata a regra da abordagem transversal, inserindo, todavia, um especial detalhamento: a possibilidade de tratar os conhecimentos concernentes à educação ambiental como conteúdos específicos.

Para compreender o dispositivo importante ter claro que ele não permite que a educação ambiental se cinja a disciplina específica – o que de fato é vedado pelo § 1º do artigo 10 da Lei 9.795/1999. Trata-se apenas da explicitação de que alguns temas relativos à educação ambiental já são “nativos” de algumas disciplinas, como biologia ou geografia ou mesmo o tratamento teórico, da própria da educação ambiental, como tal, no âmbito de disciplinas específicas do curso de pedagogia ou mesmo do direito educacional.

Para tratar de educação ambiental, é necessário, em essência, que o processo educacional permita o conhecimento integral dos problemas atinentes ao meio ambiente, para poder

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

conservá-lo e melhorá-lo, bem como para implementar mudanças de comportamento individual e coletivo.

Nesta perspectiva, a função da educação ambiental não é de publicizar conhecimentos, mas sim formar uma consciência e uma ética ambiental. Isso fica mais claro quando se tem foco, no âmbito da Resolução CNE/CP nº 2/2012, os respectivos princípios (artigo 12) e objetivos (artigos 13 e 14).

Nesta perspectiva, a educação ambiental, retomando a perspectiva de Birnfeld (2022) integra e trabalha fortemente para o desenvolvimento da própria dimensão ecológica da cidadania, pois mais que multiplicar conhecimentos, multiplica a prática de uma nova ética pelos próprios cidadãos, no âmbito dos distintos papéis nos quais podem contribuir para a efetiva implementação de um novo contexto civilizatório que tenha entre suas maiores prioridades o respeito ao meio ambiente e à vida, como um todo, no planeta.

9 Educação para o trânsito

A educação para o trânsito está prevista expressamente no artigo 76 da Lei nº 9.503/1997 – Código Nacional de Trânsito (CNT), nos seguintes termos:

Art. 76. **A educação para o trânsito será promovida** na pré-escola e **nas escolas de 1º, 2º e 3º graus**, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação. (grifos nossos).

Parágrafo único. Para a finalidade prevista neste artigo, o Ministério da Educação e do Desporto, mediante proposta do CONTRAN e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, diretamente ou mediante convênio, promoverá:

I – a adoção, em todos os níveis de ensino, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito;

II – a adoção de conteúdos relativos à educação para o trânsito nas escolas de formação para o magistério e o treinamento de professores e multiplicadores;

III – a criação de corpos técnicos interprofissionais para levantamento e análise de dados estatísticos relativos ao trânsito;

IV – a elaboração de planos de redução de acidentes de trânsito junto aos núcleos interdisciplinares universitários de trânsito, com vistas à integração universidades-sociedade na área de trânsito.

Mesmo já decorridos mais de 20 anos de sua edição (em 2022 o CNT completou 25 anos) não se verifica, no âmbito do CNE, o tratamento específico do tema, com foco na educação superior¹⁸. Isso, entretanto, não exclui a sua obrigatoriedade.

É verdade que o texto da legislação não ajuda – especialmente quando se tem por foco a educação superior. A

¹⁸ Como já se disse, no âmbito do ensino básico, o tema já foi tratado pelo CNE, tanto quando disciplinou o ensino fundamental como o ensino médio.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

LDB já era vigente, já se falava em diretrizes curriculares no lugar de currículos mínimos e o CTB referiu-se ao ensino superior como 3º grau e à transversalidade como “currículo interdisciplinar”.

De qualquer forma, ao menos intuitivamente, é possível perceber que a questão da “segurança de trânsito” deve ser tratada transversalmente por todos os cursos superiores e que, no mínimo, a “educação para o trânsito” deve fazer parte dos cursos superiores destinados à formação de professores – até porque esses últimos terão de tratar da questão, como tema transversal, quando vierem a atuar no âmbito do ensino fundamental ou médio.

10 Educação digital

A educação digital foi introduzida no Brasil pelo Marco Civil da Internet, Lei nº 12.965/2014. É o texto do seu artigo 26:

Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da **internet como ferramenta para o exercício da cidadania**, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico. (grifo nosso).

Tratando da educação digital os pesquisadores das áreas de Ciência e de Tecnologia da Informação utilizam

comumente, em seus textos e documentos, a expressão **literacia digital** – mas também é encontrada a expressão **letramento digital** –, compreendida como:

A **literacia digital** (*digital information*) está incorporada na literacia informacional (*informationliteracy*), requerendo esta última o uso eficaz das tecnologias, embora não se limite a essas competências. É uma habilidade para usar os computadores, incluindo o uso e a produção de mídias digitais, o processamento e a recuperação da informação, a participação em redes sociais para a criação e o compartilhamento do conhecimento e um conjunto de habilidades profissionais de computação.

[...].

A literacia digital abarca também a preocupação de usar a informação de forma ética no contexto social/virtual em que vivemos, respeitando os usuários da informação, individual ou coletivamente. (MARTINS; MARTINS; ALVES; 2021; grifos dos autores.).

Quanto ao **letramento digital**:

[...] o letramento é uma ‘leitura do mundo’, pois é o que permite entender as diversas situações comunicativas que nos rodeiam.

Esse conceito, então, quando acompanhado do adjetivo ‘digital’, refere-se à **capacidade de compreender as situações de leitura e escrita que acontecem no contexto tecnológico**. [...].

Assim, o letramento digital envolve não só a capacidade de leitura e escrita em telas de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

celulares e computadores, como a utilização dos recursos tecnológicos implicados – localização, filtros, análises, etc.

O letrado digital necessita quase que aprender um novo idioma, uma vez que a forma como as informações são dispostas na internet é bastante diferente dos meios tradicionais de comunicação. Trata-se de uma linguagem que abrange mais que palavras, envolvendo códigos verbais e não verbais, como símbolos, imagens e desenhos. (MARTINS; 2018; grifos nossos.).

De uma forma objetiva é possível dizer que o **letramento digital** – ou **literacia digital** – inclui os conteúdos e competências necessários para a compreensão do que ocorre no contexto tecnológico e também o uso das TICs, possibilitando localizar, armazenar, analisar, avaliar, produzir, comunicar e trocar informações em mídias eletrônicas – computadores, *tablets*, celulares, etc. – e em redes colaborativas e sociais.

Não é, portanto, suprido apenas por informações superficiais sobre *internet*, aplicativos e *softwares* básicos – redação de textos, planilhas eletrônicas e elaboração de apresentações. Deve ir bem além disso.

Nesse sentido, e considerando o significado e a amplitude da competência **letramento digital**, RODRIGUES (2021a) sugere, além dos necessários elementos teóricos e conceituais, que não podem ser dispensados, um conjunto de elementos a serem trabalhados de forma aplicada, considerando as especificidades de cada área e curso, entre os quais:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

a) tecnologias e metodologias digitais emergentes para análises inteligentes e tomadas de decisão dirigidas por dados (*data-driven*);

b) ferramentas e práticas de Inteligência Artificial;

c) análise de *big data* (*big dataanalytics*) e tendências do uso de técnicas de análise de dados para subsidiar serviços;

d) conhecimentos de programação para identificação de problemas em *softwares*;

e) treinamento e utilização de robôs utilizando Inteligência Artificial.

Além da compreensão e da interação com as tecnologias, ademais, a legislação, determina que a educação sirva para o uso “consciente e responsável da internet”, o que implica agregar uma dimensão ética ao uso das tecnologias. Essa dimensão se revela ainda mais alargada na medida em que a mesma legislação refere-se à “internet como ferramenta para o exercício da cidadania”, o que implica não apenas em consciência ou responsabilidade, mas em proatividade no uso dessas ferramentas, com foco em todas as possibilidades do exercício da cidadania.

A **formação digital** dos futuros profissionais é fundamental frente a 4ª Revolução Industrial. A incidência da **transformação digital** nas mais diversas áreas não é mais uma questão para o futuro, mas uma exigência do presente.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Também não é mais uma opção institucional, mas uma exigência legal a ser devidamente atendida nos PPCs.

11 Educação inclusiva

A educação inclusiva integra o rol dos temas transversais obrigatórios a partir da edição da Lei nº 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência. É o texto do seu artigo 28:

Art. 28. Incumbe ao poder público **assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:**

I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II – aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI – pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII – planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII – participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX – adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X – adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII – oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV – inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV – acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII – articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às **instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino**, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I – os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II – os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (grifos nossos).

No contexto desse artigo, é necessário destacar os incisos III, X, XII e XIV. O inciso III contém a obrigatoriedade de que o PPC institucionalize o atendimento educacional especializado e as adaptações necessárias para atender os estudantes com deficiência, visando garantir-lhes o efetivo direito à educação.

O inciso X obriga adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores, de forma a preparar os profissionais que virão a trabalhar no ensino básico para as demandas correlatas.

Já o inciso XIV traz a necessidade da inclusão, nos conteúdos curriculares de todos os cursos da educação superior, de forma transversal, ao longo de diferentes matérias,

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

de temas relacionados à pessoa com deficiência no campo de conhecimento do respectivo curso.

No inciso XII, encontra-se a previsão da oferta do ensino do sistema **Braille** e de **Libras**. Esse dispositivo também contém prescrição do uso de **recursos de tecnologia assistiva**.

O sistema Braille é um processo de escrita e leitura baseado em 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada. Pode-se fazer a representação tanto de letras, como algarismos e sinais de pontuação. Ele é utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, e a leitura é feita da esquerda para a direita, ao toque de uma ou duas mãos ao mesmo tempo. (COSTA, 2009).

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), nos termos da Lei nº 10.436/2002, artigo 1º, parágrafo único, é:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Cabe lembrar, relativamente a Libras, que, por força do Decreto nº 5.626/2005, ela deve, obrigatoriamente, integrar o rol de disciplinas de todos os cursos superiores nacionais. Para o curso de Fonoaudiologia e para as licenciaturas a inclusão é de disciplina obrigatória. Para os demais, nos termos do artigo 3º, parágrafo 2º, é de disciplina optativa.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Os PPCs dos diversos cursos superiores deverão cumprir todas as exigências relativas à educação inclusiva constantes da legislação vigente. Isso inclui conteúdos, competências e metodologias. E a IES deverá contar com as adequadas instalações físicas e oferecer todos os meios e recursos necessários.

12 Considerações finais

Oportuno resgatar o problema que guiou a presente pesquisa: como o ensino superior brasileiro, por suas normas, materializa o dever constitucional, referido no artigo 205, de preparar para o exercício da cidadania?

O artigo responde a questão de forma completa e panorâmica, destacando, inicialmente, que as próprias DCNs, embora pudessem (ou devessem) constituir-se como veículos aptos à materialização do dever de preparação para o exercício da cidadania, o melhor e mais detalhado conjunto normativo criado para essa finalidade abrange os denominados temas transversais, tornados obrigatórios a partir de variadas normas específicas, nascidas dentro ou fora do direito educacional.

A investigação apurou pelo menos nove grupos temáticos com essa característica: educação em direitos humanos; educação das relações étnico-raciais; educação em equidade de gênero, raça ou etnia; educação contra a violência doméstica e

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

familiar; educação para a terceira idade; educação ambiental; educação para o trânsito; educação digital; educação inclusiva.

Ao longo da pesquisa verificou-se, também, que alguns temas jamais foram regulamentados ou aprofundados pelo CNE.

Em todos eles, entretanto, um traço comum: a necessidade de inclusão, obrigatória, nos currículos do ensino superior, dos respectivos conteúdos. Embora denominados temas transversais – de fato a melhor forma de abordá-los; a perspectiva oposta levaria a presumir pelo menos nove novas disciplinas obrigatórias – é oportuno destacar, por derradeiro, que a pesquisa apurou que nem todos necessariamente precisam ser transversais, no sentido de abranger mais de uma disciplina, tendo-se claro, todavia, que, se devidamente desenvolvidos, em conjunto, podem, efetivamente, materializar, no ensino superior, o dever constitucional de preparação para a cidadania.

Nesta perspectiva, o presente artigo cumpre seu desiderato, trazendo de forma sistematizada, a compilação dos ditames normativos relativos à obrigação constitucional de preparação para a cidadania, especialmente os relativos aos temas transversais obrigatórios.

Referências

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

BIRNFELD, Carlos André. **A cidadania e seus fundamentos**. Pelotas: Repensar, 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1999**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069compilado.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Assembleia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH-2)**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 4.024**, de 20 de abril de 1961. [Cria o CNE e estabelece sua estrutura e competências].

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.131**, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961... [cria o CNE]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9131.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.503**, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código Nacional de Trânsito. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503compilado.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental... Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.741**, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES... Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher... [Lei Maria da Penha]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2014. Dispõe sobre o estágio de estudantes... Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2008. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE... Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.965**, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil [Marco Civil da Internet]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.010**, de 26 de junho de 2014. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.164** de 10 de junho de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Disponível em:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.344 de 4 de maio de 2022. Cria mecanismos para a prevenção e o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a criança e o adolescente, nos termos do § 8º do art. 226 e do § 4º do art. 227 da Constituição Federal e das disposições específicas previstas em tratados, convenções ou acordos internacionais de que o Brasil seja parte; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei de Crimes Hediondos), e 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência; e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2022/lei/L14344.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 4.281**, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental... Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/CP nº 3/2004**, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/CP nº 8/2012**. , de 06 de março de 2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 1**, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Parecer CNE/CP nº 14/2012**, de 06 de junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP nº 2**, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

[12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](#). Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB nº 7/2010**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução CNE/CEB nº 3/2018**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Parecer CNE/CES nº 776/1997**, de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE776_97.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Parecer CNE/CES nº 583/2001**, de 04 de abril de 2001. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf>.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Parecer CNE/CES nº 067/2003**, de 11 de março de 2003. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf

. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 3/2001**, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>.

Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 5/2016**, de 16 de novembro de 2016. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação na área da Computação, abrangendo os cursos de bacharelado em Ciência da Computação, em Sistemas de Informação, em Engenharia de Computação, em Engenharia de Software e de licenciatura em Computação, e dá outras providências. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2016-pdf/52101-rces005-16-pdf/file>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Parecer CNE/CES nº 608/2018**, de 03 de outubro de 2018. Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102551-pces608-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 5/2018**, de 17 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104111-rces005-18/file>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 6/2018**, de 17 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 7**, de 17 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104111-rces005-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 2/2019**, de 24 de abril de 2019. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2019-pdf/112681-rces002-19/file> . Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 3/2021**, de 21 de julho de 2021. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Odontologia e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2021-pdf/191741-rces003-21/file> . Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Superior (CES). **Resolução CNE/CES nº 5/2021**, de 14 de outubro de 2021. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=212931-rces005-21&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 21 jul. 2022.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria MEC nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2010. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/br/pnedh2/pnedh_2.pdf. Acesso em: 21 jul. 2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais. Brasília: SDH/PR, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jul. 2022.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967

MARTINS, César. **Você já ouviu falar em letramento digital?** Veja como trabalhá-lo! (Postado em: 6 set. 2018.).

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Disponível em:
<https://escolasdisruptivas.com.br/steam/letramento-digital/>.
Acesso em: 21 jul. 2022.

MARTINS, Scheila Wesley; MARTINS, Joaquim Welley; ALVES, Fernanda Maria Melo. Literacia digital como competência para a cidadania global. *In*: SANTOS, Edméa O.; PIMENTEL, Mariano; SAMPAIO, Fábio F. **Informática na Educação**: autoria, linguagens, multiletramentos e inclusão. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação CEIE-SBC, v. 2.). Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/literaciadigital/>. Acesso em: 21 jul. 2022.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Direito**. 3. ed. Florianópolis: Habitus, 2021a.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito**. Florianópolis: Habitus, 2021b.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação Para a Terceira Idade. **Revista Aprender**. Marília, nº 27, p. 62, nov./dez., 2005.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. A educação ambiental no âmbito do ensino superior brasileiro. *In*: LEITE, José Rubens Morato; BELLO FILHO, Ney de Barros. (Org.). **Direito**

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Ambiental Contemporâneo. Barueri: Manole, 2004. p. 395-409.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BECHARA, Gabriela Natacha; RIZZO, Marcelo Vitor Silva. Educação inclusiva para pessoas com deficiência: protagonismo docente e combate ao preconceito. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, UniChristus, a. 18, n. 29, set./dez. 2019. p. 198-220. (ISSN: 1806-0420. Qualis: A2.). Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/opiniaojuridica/article/view/3203>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; DERANI, Cristiane. Educação ambiental: caminho para uma consciência ecológica. *In*: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (org.). **Perspectivas teórico-pragmáticas e debate crítico: pluralismo e diversidade na educação brasileira.** Maringá, PR: IDDM, 2018. p. 54-96. Disponível em: <http://www.uit.br/mestrado/images/publicacoes/EBOOK25PerspectivateoricoPragmaticaseDebateCritico.pdf>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; DERANI, Cristiane (org.). **Educação ambiental.** Florianópolis: Fundação Boiteux, 2011. Disponível em: http://funjab.ufsc.br/wp/?page_id=1819.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; LAPA, Fernanda Brandão. Educação em Direitos Humanos: marcos legais e (in)efetividade. *In*: COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (orgs.).

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Conjecturas e proposições críticas sobre a educação e o ensino jurídico no Brasil. Maringá, PR: IDDM, 2018. p. 105-162. Disponível em: http://www.uit.br/mestrado/images/publicacoes/E_BOOK_Conjecturas_Proposicoes_Educacao_Ensino_Juridico_Brasil_24.pdf.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite (orgs.). **Conhecer Direito IV:** Anais do II Encontro Brasileiro de Pesquisa, Educação e Epistemologia Jurídica. 2ª Edição Revisada e Atualizada. Chapecó, SC: Argos/Unochapecó, 2017. [Educação em Direitos Humanos]. Disponível em: <https://arquivosbrasil.blob.core.windows.net/insulas/anexos/livro-1-438284.pdf>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. Liberdade de cátedra e a Constituição Federal de 1988: alcance e limites da autonomia docente. *In:* CAÚLA, Bleine Queiroz et al. (org.). **Diálogo ambiental, constitucional e internacional.** Fortaleza: Premius, 2014. v. 2. p. 213-238. (ISBN: 9788579243189). Disponível em: <http://www.dialogoaci.com/publicacoes>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; OLIVEIRA, Amanda Muniz. A liberdade acadêmica no direito brasileiro: fundamentos e abrangência. **Revista Opinião Jurídica,** Fortaleza, UniChristus, a. 17, n. 25, maio/ago. 2019. p. 158-176. Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

<http://periodicos.unichristus.edu.br/index.php/opiniaojuridica/article/view/2315>.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; PAIÃO, Olivie Samuel; GIANI, Gutavo; ARAÚJO ALVES, Felipe Freitas. Transformação digital na Educação Jurídica: um cenário disruptivo para as IES. **Notandum**, UEM/PR, v. 57, 2021. p. 143-161. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/60232>.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Cidadania e responsabilização civil no marco civil da internet: análise dos regimes de takedown

Daniel Queiroz¹

Resumo: O Brasil promulgou em 2014 o Marco Civil da Internet (Lei 12.965/2014), após anos de debates legislativos e consultas públicas. A lei baseia-se na liberdade de expressão, proteção à privacidade e neutralidade da rede, e prevê a responsabilidade civil subjetiva dos provedores de aplicações por conteúdo de terceiros. Este trabalho, utilizando metodologia qualitativa e pesquisa documental e bibliográfica, objetiva examinar esta responsabilidade civil dos provedores e seus impactos na cidadania. Na primeira parte, aborda-se a responsabilidade civil em diferentes países, com ênfase na legislação alemã que regulamenta conteúdo na internet. Na segunda parte, discute-se os regimes de remoção, como "*notice and takedown*" e "*judicial notice and takedown*", comparando suas vantagens e desvantagens. A terceira parte relaciona essas

¹ Mestrando em Direito no Programa de Pós-Graduação em Direito e Justiça Social - PPGDJS, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: danielvitor.s.queiroz@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2008771997782021>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2840-9502>.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

discussões com o Marco Civil da Internet e a Constituição Federal de 1988, enfatizando a necessidade de atualizações na legislação para enfrentar as novas dinâmicas da internet. Conclui-se que, embora o Marco Civil da Internet assegure a liberdade de expressão e a responsabilização dos provedores, a legislação precisa de ajustes para melhorar sua aplicação prática e refletir melhor os direitos dos cidadãos no ambiente digital.

Palavras-chave: Marco Civil da Internet; responsabilidade civil; notice and takedown; judicial notice and takedown; cidadania.

1 Introdução

Segundo o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC, 2023), o Brasil possui atualmente 84% da população conectada à internet, correspondendo a um total de 156 milhões de pessoas. Em verdade, desde o início do milênio essa popularização da internet foi um fato que pôde ser observado na vasta maioria dos países e que ano após ano aumenta significativamente.

Diante de nações inteiras utilizando o espaço virtual para suas próprias interações, já na primeira década dos anos 2000 Estados buscaram estabelecer legislações para regulamentar a interação entre usuários e provedores de aplicações no âmbito virtual, destacando-se, nesse período, os EUA e a Alemanha, pioneiros nesta iniciativa.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

No Brasil, apenas em 2014, com a promulgação do Marco Civil da Internet, tivemos uma legislação específica destinada a regulamentar os espaços virtuais. A Lei 12.965/2014, surgiu a partir de anos de incansáveis debates e consultas públicas e teve sua gênese a partir da rejeição da população ao PL 84/99, à época, popularmente conhecido como AI-5 Digital, pois buscava criminalizar práticas corriqueiras na internet, além de que previa cadastro prévio dos usuários para a utilização da internet e facilitação de acesso a dados de navegação por autoridades policiais (Pilau Sobrinho; Piaia, 2015, p. 18).

Nesse sentido o Marco Civil da Internet buscou estabelecer o tripé axiológico pautado na liberdade de expressão, proteção à privacidade e a neutralidade da rede. Para tanto, firmou em seus 32 artigos procedimentos que regulamentam a internet no país e a responsabilização cabível a determinadas condutas praticadas no âmbito virtual. É sobre esta última que o presente trabalho se respalda, mais especificamente quanto à responsabilidade civil subjetiva que é aplicada aos provedores de aplicações por conteúdos publicados por terceiro e como a temática tangencia o efetivo exercício da cidadania dos indivíduos.

Assim, a análise buscará, em primeiro momento, apresentar um panorama geral a respeito dos tipos de responsabilidade civil aplicados em alguns países, abordando as legislações específicas que regem determinadas condutas, com foco especial na legislação alemã, que possui uma regulamentação mais abrangente, a qual, inclusive, serviu de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

modelo para outras leis de países da União Europeia. Em segundo momento, abordaremos os Regimes de Takedown (retirada de conteúdo) categorizados na doutrina, apresentando suas vantagens e desvantagens. Por fim, serão relacionadas as discussões anteriormente postas com os fundamentos apresentados na Lei 12.965/2014, bem como os direitos já assegurados pela Constituição Federal de 1988.

Utilizou-se metodologia de natureza qualitativa, orientada a partir de pesquisa documental e bibliográfica, observando-se leis, artigos científicos e dados apresentados por órgãos de pesquisa, com o objetivo de estabelecer onexo causal entre os regimes de retirada de conteúdo e a responsabilidade civil dos provedores, bem como os reflexos desta interação nos direitos dos cidadãos. Concluiu-se que o Marco Civil da Internet é uma legislação que assegura tanto a liberdade de expressão quanto a devida responsabilização civil dos provedores, mas, diante das novas dinâmicas ocorridas na última década, carece de atualizações, a fim de que se promovam melhorias na sua aplicação e, naturalmente, em seus efeitos no plano fático.

2 Responsabilidade civil dos provedores de aplicações na internet

É comum que nações democráticas, de modo geral, busquem exercer o controle das atividades ocorridas em âmbito virtual. Não obstante cada país seja o próprio responsável pelo

tratamento, prévio ou posterior, em relação ao conteúdo gerado na internet, bem como pela eventual responsabilização por danos decorrentes, verifica-se que existem vertentes gerais de normatização da responsabilização civil dos provedores de aplicação² (Biolcati, 2021, p. 151).

De imediato, ressalta-se que provedor de aplicação constitui todo tipo de serviço fornecido na rede, excetuando-se os de conexão e os de infraestrutura (*backbone*) (Haikal, 2014). Às duas exceções, não há que se falar em matéria de responsabilidade civil por conteúdo publicado, pois destinam-se à própria existência e ao funcionamento da internet, seja o *backbone* fornecendo a estrutura física, seja o provedor de conexão, que permite com que o usuário acesse à rede.

Isto posto, frisa-se que, de acordo com Sérgio Cavalieri Filho (2010), a responsabilidade civil é a obrigação de reparar o dano causado a outrem por ato ilícito. É, então, um dever jurídico cuja violação “quase sempre acarreta dano para outrem, gerando um novo dever jurídico: o de reparar esse dano” (Cavalcanti; Leite; Junior, 2018, p. 10).

² Para fins de esclarecimentos, nesta categoria se incluem plataformas de redes sociais, de correio eletrônico, de hospedagem (como o *Google* e outros navegadores) e aplicativos voltados a funções específicas, como o envio de mensagem. Existem nuances sobre o alcance que cada legislação dá a essa categoria, no caso da Alemanha, por exemplo, há uma exigência de dois milhões de usuários para que determinado provedor seja efetivamente assim considerado para fins de responsabilização e excluem-se desta categoria plataformas de envio de mensagens como o *Whatsapp*.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

No que se refere a conteúdos publicados na internet, o provedor de aplicação, a depender da legislação a que está submetido, poderá i) ser isento de toda e qualquer responsabilização; ii) estar sujeito à responsabilidade civil objetiva; ou iii) estar sujeito à responsabilidade civil subjetiva.

O sistema de ampla imunidade, teve entendimento consolidado pela seção 230 do *Communications Decency Act do U.S Code* (1996), por via da qual as companhias do *leading case* foram isentadas de responsabilidade no tocante ao conteúdo publicado por usuários: 47 U.S.C. § 230, (c)(1): "*No provider or user of an interactive computer service shall be treated as the publisher or speaker of any information provided by another information content provider*"³. Portanto, é expressa a proteção dos provedores em relação à responsabilização por conteúdos publicados pelo usuário, desde que não haja interferência ativa na produção do material ou má-fé na veiculação da publicação (Dalla Favera; Silva, 2016, p. 7).

Nesse primeiro sistema, os provedores são considerados meros intermediários, não sendo cabível qualquer responsabilidade sobre as publicações ou sequer que figurem no polo passivo de demanda nesse sentido. Inúmeras, porém, são as críticas a este sistema, que, aliás, foi criado num período em que sequer existiam redes sociais. Já em 2005, Cyrus

³ Em tradução livre: *United States Code*, Capítulo 47, Seção 230, item "c", subitem 1: "Nenhum provedor ou usuário de um serviço de computador interativo deve ser tratado como editor ou locutor de qualquer informação fornecida por outro provedor de conteúdo de informação".

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Sarosh Jan Manekshaw relatou que a vasta maioria dos provedores que se utilizaram da seção 230 da *CDA* obtiveram êxito na busca pela isenção de responsabilidades por atos difamatórios ocorridos na internet (Manekshaw, 2005, p. 107).

No mesmo sentido, sustenta o professor Richard M. Guo (2008, p. 627) que ao estarem submetidos a um sistema que praticamente os blindava, os provedores não recebem motivação mínima para monitoramento do seu espaço virtual. Muito embora este sistema seja o que mantém maior intimidade com a autorregulação da internet, que de fato em algum grau é necessária - afinal não se poderia destinar integralmente esta atividade à governos -, a devida responsabilização por materiais não removidos pode sofrer efeitos negativos (Dalla Favera; Silva, 2016, p. 8).

Em absoluta contrapartida, a China exemplifica o segundo sistema, em que há uma responsabilização objetiva, na qual os provedores respondem por qualquer material que seja considerado ilícito ou danoso, independentemente das nuances do caso concreto, cabendo aos provedores a comunicação às autoridades, sob risco de condenação pecuniária na esfera administrativa, civil e até responsabilização criminal (Biolcati, 2021, p. 152).

Neste sistema, o incentivo ao monitoramento privado, assim como à exclusão de conteúdos potencialmente lesivos é catalisado em níveis significativos. Porém, inevitável que o mesmo incentivo se alastre ao controle das publicações de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

modo geral (Teffé; Moraes, 2017, p. 25), pois, independentemente de culpa ou participação, o provedor poderá figurar como réu em eventual demanda, razão pela qual países que adotam a responsabilidade objetiva por conteúdo publicado na internet praticam com maior incidência censuras prévias⁴.

O terceiro sistema diz respeito à responsabilidade subjetiva dos provedores. O Código Civil estabelece que a responsabilidade é subjetiva quando fundamentada em elementos como: 1) ação ou omissão do agente; 2) existência de dano à vítima; 3) presença de culpa do agente, seja pelo dolo, negligência, imprudência ou imperícia; e 4) nexo causal entre a conduta do agente e o dano ocorrido. Conforme o art. 927 do CC, esta é a modalidade de responsabilização que constitui a regra geral.

Assim, no âmbito virtual, explica Gabriel Ribeiro Brega que:

⁴ O caso chinês, em especial, é consideravelmente dissonante ao modo com que tratamos as questões relativas à liberdade de expressão no ocidente. Se nas democracias ocidentais o apreço pela liberdade de expressão é assegurado de modo mais rigoroso do que o tratamento legal destinado ao controle das responsabilizações – ou da impossibilidade dela –, como é o caso dos Estados Unidos, na China ao que parece o controle da responsabilização e mesmo do conteúdo ao qual é permitido ao usuário acessar se sobressai frente a liberdade de expressão. Cabe frisar que o governo chinês possui um órgão policial destinado especificamente ao controle do que é publicado, a polícia chinesa de administração da Internet, além das inúmeras secretarias e departamentos do poder executivo que possuem similar finalidade.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Nessa perspectiva, deve haver um comportamento (seja comissivo, seja omissivo) do provedor para que este possa atrair para si a responsabilização pela conduta do usuário, sendo que a teoria se bifurca em relação ao comportamento que ensejaria dita responsabilidade. De um lado, o provedor poderia ser responsabilizado caso recebesse uma notificação acerca de um conteúdo que viola certo direito e não atendesse ao aviso; de outro lado, ele poderia ser responsabilizado somente se não acatasse uma decisão judicial que ordenasse a retirada de certa publicação (Brega, 2023, p. 6).

A teoria da responsabilidade subjetiva é adotada em países como o Brasil e Alemanha e adota a concepção de responsabilidade em caso de descumprimento de decisão judicial, no caso brasileiro, ou da omissão face a notificação de alerta de conteúdo potencialmente lesivo, como no caso alemão. Vejamos o que diz a Lei n.º. 12.965/2014:

Art. 19. Como intuito de assegurar a liberdade de expressão e impedir a censura, o provedor de aplicações de internet somente poderá ser responsabilizado civilmente por danos decorrentes de conteúdo gerado por terceiros se, após ordem judicial específica, não tomar as providências para, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço e dentro do prazo assinalado, tornar indisponível o conteúdo apontado como infringente, ressalvadas as disposições legais em contrário (Brasil, 2014).

E também o § 10º da seção 3 da *Telemediengesetz* (Alemanha, 2007), a Lei das Telecomunicações alemã:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

§ 10. Speicherung von Informationen

Diensteanbieter sind für fremde Informationen, die sie für einen Nutzer speichern, nicht verantwortlich, sofern:

- 1. sie keine Kenntnis von der rechtswidrigen Handlung oder der Information haben und ihnen im Falle von Schadensersatzansprüchen auch keine Tatsachen oder Umstände bekannt sind, aus deren die rechtswidrige Handlung oder die Information offensichtlich wird, oder*
- 2. sie unverzüglich tätig geworden sind, um die Information zu entfernen oder den Zugang zu ihr zu sperren, sobald sie diese Kenntnis erlangt haben.⁵*

[...]

Desse modo, tanto a lei alemã quanto a brasileira, embora não utilizem expressamente a expressão, adotam a responsabilidade subjetiva do provedor de aplicação. Essa responsabilidade leva em consideração o elevado número de publicações nas redes e a impossibilidade da verificação do mérito de cada conteúdo por parte dos provedores de aplicações, que apenas diante de descumprimento de decisão

⁵ Em tradução livre: § 10 Armazenamento de informações. Os provedores de serviços não são responsáveis por informações de terceiros que armazenam para um usuário se: 1. não tiverem conhecimento do ato ou das informações ilícitas e, no caso de pedidos de indenização, não tiverem conhecimento de quaisquer fatos ou circunstâncias a partir dos quais o ato ou as informações ilícitas se tornem aparentes, ou; 2. tomou medidas imediatas para remover as informações ou bloquear o acesso a elas assim que tomou conhecimento delas. [...]

judicial poderão responder eventual ação (Cavalcanti; Leite; Junior, 2018, p. 3).

No Brasil, a crítica a este sistema pauta-se na oneração sobremaneira do usuário, vez que é parte vulnerável e hipossuficiente em relação ao provedor e, conforme o artigo 19 do MCI, depende de decisão judicial para que o marco da responsabilidade inicie, o que pode significar a continuidade da publicação na rede, aumentando o dano causado a determinado indivíduo que se sentiu lesado (Teffê; Morais, 2017, p. 26).

Na prática, é justamente o regime de retirada de conteúdo e seus requisitos que irão determinar a gravidade da problemática ora apresentada, pois, para além do saber a respeito de quem irá recair as custas indenizatórias, os indivíduos passíveis de figurar no polo ativo de demanda por conteúdo ilícito publicado na internet querem, fundamentalmente, a retirada da publicação potencialmente danosa da forma mais imediata possível.

3 Regimes de takedown

Adentrando na seara procedimental no que diz respeito à retirada de conteúdo, observa-se que dois mecanismos de controle se sobressaem. Anteriormente à promulgação do Marco Civil da Internet, o Superior Tribunal de Justiça vinha adotando o “*notice and takedown*”, oriundo da

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Communications Decency Act – CDA e do *Digital Millenium Copyright Act – DMCA (EUA)*, em que o provedor não responde pelos atos ilícitos praticados pelo usuário antes de uma notificação da vítima ou da autoridade policial. De acordo com Eliphaz Toscano e Annaís Morais:

Este método obriga a retirada (takedown), pelo provedor da internet, de conteúdos que violem os direitos autorais, a partir do recebimento de uma notificação (notice) da parte interessada ou em cumprimento a ordem judicial. Caso o provedor da internet não retire do ar o conteúdo, mesmo que de forma preventiva para a análise e possível recolocação na rede (caso de não haver necessidade de retirá-lo), a empresa fica passível de responder solidariamente com o usuário causador do dano (Toscano; Morais, 2013, p. 10).

Assim, ordinariamente, este regime concede uma exceção à responsabilidade por conteúdos prejudiciais sempre que o provedor, a partir da notificação, atenda a reclamação do ofendido para a retirada do conteúdo impróprio (Schreiber, 2013, p. 225).

Nesse interstício, porém, o provedor não é obrigado a analisar o teor da denúncia recebida, mas tão somente a retirar do sítio eletrônico, provisoriamente, o objeto dela dentro de um prazo geralmente curto, variando, a depender do país, entre vinte e quatro horas a quatorze dias (Boechat, 2012).

Se por um lado este mecanismo possui utilidade de isenção da responsabilidade do provedor pelo que os usuários

publicam, permitindo inclusive à plataforma de aproveitar-se disto para eximir-se de eventuais obrigações, por outro, constitui também a possibilidade de atuações autoritárias do provedor, pois “basta uma simples notificação para que as empresas de internet retirem do ar posts, vídeos, blogs que, por vezes, não têm fim comercial e nem sequer promovem conteúdos piratas”⁶ (Toscano; Morais, 2013, p. 11).

À título de exemplo, em 2009, a *Apple Inc* promoveu notificações extrajudiciais ao provedor de hospedagem gratuita *BlueWiki* por supostamente estar sediando debates entre os entusiastas do *Ipod* de engenharia reversa para interoperabilidade com o software *iTunes*. Ocorre que, ao contrário do que suscitou a *Apple*, não houve ferramenta de evasão alguma, tão somente eram discussões a respeito de engenharia reversa de alguns trechos de códigos relevantes extraídos do software da empresa. Inclusive, no âmbito da discussão, os usuários sequer conseguiram chegar a uma conclusão que tornasse viável a interoperabilidade entre os softwares. Ainda assim, os advogados da empresa notificaram

⁶ O autor referiu-se à conteúdos piratas de forma geral em razão de que a *Digital Millennium Copyright* (Lei dos Direitos Autorais do Milênio Digital) é destinada ao controle dos direitos autorais em ambientes virtuais, além de estabelecer a proibição da produção e distribuição de tecnologia digital que permita burlar os meios de proteção desses direitos. A *Communications Decency Act* (Lei de Decência nas Comunicações), embora também utilize o sistema *notice and takedown*, é destinada a regulamentar o material pornográfico contido na internet, buscando principalmente eliminar o armazenamento e a circulação de conteúdo sexual envolvendo menores.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

o site solicitando que as discussões fossem cessadas, sob pena de busca de medidas legais cabíveis, nos termos da *DMCA* (Toscano; Morais, 2013, p. 12).

Assim, o sistema do *notice and takedown* possui vantagens, qual seja, por exemplo, a possibilidade de que detentores de direitos autorais retirem rapidamente de circulação conteúdo não autorizado, mas possui desvantagens, uma maior possibilidade de utilização do sistema para retirada indevida conteúdo da internet, restringindo a liberdade de expressão e, conseqüentemente, o efetivo exercício da cidadania do(s) indivíduo(s).⁷

Parece correta a compreensão de que com este regime de o provedor é induzido a retirar conteúdos denunciados tão logo quanto possível, pois, não respondendo a notificação, poderá figurar no polo passivo de eventual ação caso a denúncia posteriormente se demonstre fundada. Conduta distinta igualmente se mostra plausível nos casos em que o mantimento do conteúdo potencialmente danoso gera proveitos econômicos para o provedor, situação a qual a pessoa jurídica responsável pela aplicação definitivamente deverá responder juntamente com o autor da lesão pelos danos causados.

Em outra esteira, após a aprovação da Lei n.º 12.965/2014, o Marco Civil da Internet, não obstante a regra

⁷ Após a promulgação da *Digital Millennium Copyright Act*, houve inúmeros casos de retirada de artigos científicos ou mesmo da produção deles, em virtude de denúncias de empresas que se sentiam prejudicadas com o objeto da pesquisa.

geral seja a não responsabilização dos provedores (art. 18), o procedimento previsto é o chamado *judicial notice and takedown*, conforme dispõe o já citado art. 19 do MCI.

Dessa forma, o conteúdo potencialmente danoso em circulação apenas será capaz de gerar uma responsabilização civil para o provedor se este desobedecer uma notificação judicial com ordem específica, por exemplo, de imediata retirada do material publicado (Toscano; Morais, 2013, p. 20).

Este regime tem como vantagem o oferecimento de uma maior segurança contra casos de censura prévia e ulterior, enquanto que, como desvantagem, a velocidade da retirada sofre efeitos negativos, pois dependem de ordem judicial. Por óbvio, casos específicos em que o dano é proporcionalmente agravado em relação ao tempo em que circula, como divulgação de conteúdo sexual não autorizado, não dependem da notificação judicial, aplicando-se uma versão similar à do *notice and takedown*, nos termos do art. 21⁸. A diferença, no entanto, é que nesses casos a responsabilização será subsidiária, isto é, o provedor que, recebendo uma notificação do usuário com alegações de conteúdo sexual não autorizado

⁸ Art. 21. O provedor de aplicações de internet que disponibilize conteúdo gerado por terceiros será responsabilizado subsidiariamente pela violação da intimidade decorrente da divulgação, sem autorização de seus participantes, de imagens, de vídeos ou de outros materiais contendo cenas de nudez ou de atos sexuais de caráter privado quando, após o recebimento de notificação pelo participante ou seu representante legal, deixar de promover, de forma diligente, no âmbito e nos limites técnicos do seu serviço, a indisponibilização desse conteúdo.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

publicado, opta por ignorar, arcará com as custas indenizatórias do autor direto da lesão que não efetivou o pagamento.

Sintetizando, em ambos os regimes tratados acima as desvantagens podem oferecer riscos ao efetivo exercício da cidadania, seja o *notice and takedown* e a possível concretização de censura prévia, ofendendo a liberdade de expressão, seja o *judicial notice and tamktdown* e a demora para a retirada de conteúdo potencialmente lesivo aos fundamentos dispostos no art. 2º, *caput*, e seus respectivos incisos, tais como os direitos humanos, o desenvolvimento da personalidade e o exercício da cidadania em meios digitais (inciso II), a pluralidade e a diversidade (inciso III), a livre iniciativa, a livre concorrência e a defesa do consumidor (inciso V), dentre outros.

4 O marco civil da internet e a cidadania

O Brasil é o segundo lugar dentre os países que mais passam tempo online, segundo levantamento feito *We Are Social* em parceria com *Meltwater*⁹ (2024), e já figurou em primeiro lugar dentre os países que mais solicitaram retirada de conteúdo da internet¹⁰. O legislador do MCI se atentou a essas

⁹ De acordo com a pesquisa, os brasileiros ficam, em média, 9 horas e 13 minutos online por dia, atrás apenas dos sul-africanos, que passam 9 horas e 24 minutos na internet. Nesse período do caso brasileiro, 3 horas e 37 minutos são destinados às redes sociais.

¹⁰ Entre janeiro e junho de 2010, o Brasil alcançou a liderança entre os

circunstâncias, ao estabelecer um regime de notificação judicial para a retirada de conteúdo e a responsabilização subjetiva do provedor em caso de descumprimento da ordem, o legislador preocupou-se da melhor forma tanto quanto às questões relativas à liberdade de expressão, quanto ao devido tratamento que demandas envolvendo remoção de conteúdo ilícito merecem, atribuindo ao órgão competente a análise.

Ainda assim, a legislação carece de atualizações que possam ajudar promover a tutela dos fundamentos trazidos no art. 2º “sem incorrer no desequilíbrio entre o Estado Democrático de Direito e o direito fundamental à liberdade de expressão” (Oliveira, 2024, p. 16). É dizer que especificidades precisam ser expostas na redação do texto legal, salvaguardando aqueles que tiveram seus direitos lesados por conteúdos publicados, mas com medidas que não impliquem redução da liberdade de expressão, nem num estímulo implícito à tomada de decisões em sentido distintos aos valores democráticos. Assim sendo, o exercício da cidadania através da participação do indivíduo na internet será melhor efetivado, tal como buscou a legislação (Pilau Sobrinho, Piaia, 2015, p. 19). Insta pontuar que:

[...], o direito à liberdade de expressão coloca-se como parte do processo de construção de um ambiente democrático plural em opiniões contrapondo-se a tiranias e anseios de hegemonizar o ideário social. Contudo, apesar de tratar-se de um direito onde o Estado se

países nos pedidos de remoção, com um total de 398 solicitações.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

propõe a adotar uma postura passiva, é preciso reconhecer a existência de limitações ao seu exercício [...] (Oliveira, 2024, p. 23 e 24)

Analogicamente, mais uma vez utilizando-se de legislação alemã, a *Netzwerkdurchsetzungsgesetz – NetzDG* (Alemanha, 2017) exige a elaboração de relatórios pelas redes acerca de dados envolvendo atuações dos usuários nas mais diversas categorias, como as principais motivações dos pedidos de retirada de conteúdo (Brega, 2022, p. 04). A exigência de relatórios como os realizados pela *NetzDG* possibilita um melhor mapeamento das problemáticas envolvendo o âmbito virtual e, por consequência, facilita a busca por melhorias.

Na legislação brasileira, não há nenhuma exigência para que as empresas forneçam relatórios como os acima referidos, ficando à disposição dos provedores de aplicações o fornecimento de dados gerais envolvendo a utilização das plataformas. Como resultado, até o presente momento desta pesquisa, o único país que possui ampla informação quanto à motivação dos pedidos de remoção catalogados pelo Google é justamente a Alemanha, muito embora existam dados envolvendo os demais países, porém, de forma menos específica do que os dados alemães publicados pela empresa.

De todo modo, verifica-se que mais do que estabelecer regulamentações na internet ou de dispor a respeito da responsabilização cabível aos provedores, o Marco Civil da Internet, ao longo de seus 32 artigos, é uma ferramenta que

visa a promoção do exercício da cidadania no âmbito virtual. Nesse sentido, sustenta Chiara Antonia Spadaccini de Teffé:

[...] parece equivocada a afirmação de que na Internet a circulação de informações deveria ser completamente livre e irrestrita, bem como que naquele meio os instrumentos legais de proteção à pessoa humana não seriam de todo aplicáveis. Ainda que a Internet seja o espaço por excelência da liberdade, isso não significa que este seria um universo sem lei e contrário à responsabilidade pelos abusos que lá possam ocorrer. No mundo real, como no virtual, o valor da dignidade da pessoa humana é apenas um, de forma que nem o meio em que os agressores transitam e nem as ferramentas tecnológicas que utilizam poderão transmutar ou enfraquecer a natureza irrenunciável, intransferível e imprescritível do referido princípio (Teffé, 2015, p. 03).

O tripé axiológico disposto no artigo 3º a partir da exposição dos princípios que regem a Lei nº. 12.965/2014 (neutralidade da rede, privacidade e liberdade expressão), para que seja efetivado no plano concreto, requer correções diante de novos cenários sucedidos após a promulgação da Lei, em 2014. Ressalta-se que não se busca dizer que o legislador não se preocupou com o exercício da cidadania em âmbito virtual, pelo contrário, ao estabelecer a responsabilização subjetiva do provedor por conteúdo publicado por terceiro e, como requisito, a omissão deliberada de ordem judicial por parte da plataforma, torna-se inegável que os três princípios ora referidos foram pilares fundamentais para a construção da

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

legislação (Teffé, 2015, p. 07). Porém, o procedimento previsto no MCI acarreta complicações que merecem aprofundamento nas discussões, em especial, nas questões de temporalidade relativas às remoções de conteúdos ilícitos.

Necessário, portanto, que se promovam modificações na legislação atual a fim de objetivar normas já dispostas no texto, bem como as redigidas pela Constituição Federal que tangenciam a problemática apresentada, de modo que se evite a defasagem teórica pela preservação do *status quo* rigorosamente distinto ao da época da promulgação da Lei n.º. 12.965/2014.

5 Considerações finais

O Trabalho destacou a variação da responsabilidade civil dos provedores de aplicações na internet entre diferentes países e sistemas legais. Existem dois principais modelos de responsabilidade. O primeiro, de ampla imunidade, exemplificado pela seção 230 do *Communications Decency Act* nos EUA, que protege os provedores de responsabilidade pelo conteúdo gerado por usuários. O segundo modelo adota a responsabilidade subjetiva, aplicada em países como Brasil e Alemanha. Nesse sistema, os provedores só são responsabilizados se não atenderem a uma notificação de conteúdo ilegal (pela vítima ou autoridade policial) ou a uma ordem judicial.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Viu-se que a Lei n.º. 12.965/2014 adota a responsabilidade civil subjetiva, na qual o provedor de aplicação somente poderá ser responsabilizado por conteúdo publicado por terceiros em caso de desobediência de notificação judicial. Como exposto na segunda parte da análise, este regime é chamado de *Judicial Notice and Takedown* e contrapõe-se ao procedimento utilizado pela legislação alemã, em que basta a notificação extrajudicial (*Notice and Takedown*) para que o provedor retire o conteúdo de circulação. Em ambos os casos, eventual responsabilização do provedor será a mesma, a subjetiva, mas o procedimento brasileiro se mostra mais eficaz face à liberdade de expressão e menos relativamente à celeridade da remoção, ao passo que na Alemanha se verifica situação inversa.

Dessa forma, para que efetivados os direitos tutelados pela Carta Magna e os princípios e fundamentos contidos no próprio Marco Civil da Internet, na terceira parte, abordou-se a importância de melhorias na Lei n.º. 12;965/2014, de modo que o tempo de resposta à retirada seja compatível com o dano causado pelo material ilícito publicado, sem que as modificações coloquem em detrimento a liberdade de expressão.

Para tanto, viu-se que a publicação de relatórios como os exigidos pela *NetzDG* podem servir para melhorar o mapeamento das problemáticas que envolvem a retiradas de conteúdos no país, conseqüentemente, podendo ajudar na promoção de melhorias na busca pela devida responsabilização civil e a proteção da cidadania em âmbito digital.

Referências

ALEMANHA. *Netzwerkdurchsetzungsgesetz vom* 1. September 2017 (BGBl. I S. 3352). Gesetz zur Verbesserung der Rechtsdurchsetzung in sozialen Netzwerken (NetzDG). Bundesgesetzblatt Jahrgang 2017 Teil I Nr. 61, ausgegeben am 07 nov. 2017, Seite 3352.

ALEMANHA. *Telemediengesetz vom* 26. Februar 2007 (BGBl. I S. 179) Telemediengesetz (TMG). Bundesgesetzblatt Jahrgang 2007 Teil I Nr. 6, ausgegeben am 28.02.2007, Seite 179.

BIOLCATI, Fernando Henrique de Oliveira. **Internet, "fake news" e responsabilidade civil**. 2021. Tese (Doutorado em Direito Civil) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-17082022-112907/pt-br.php> . Acesso em: 02 de julho de 2024.

BOECHAT, Marcos. A responsabilidade do provedor de internet e o “notice and takedown”. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 17, n. 3360, 12 set. 2012. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/22598>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

BRASIL. **Lei nº. 12.965, de 23 de abril de 2014** – Marco Civil da Internet. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/112965.htm. Acesso em: 6 de julho de 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

BREGA, Gabriel Ribeiro. A regulação de conteúdo nas redes sociais: uma breve análise comparativa entre o NetzDG e a solução brasileira. **Revista Direito GV**, v. 19, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/qwwzmCyw5FmFQmTpRw3HCQh/>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

CAVALCANTI, Ana Elizabeth Lapa Wanderley; LEITE, Beatriz Salles Ferreira; JUNIOR, Irineu Francisco Barreto. Sistemas de responsabilidade civil dos provedores de aplicações da internet por ato de terceiros: Brasil, União Europeia e Estados Unidos da América. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, v. 13, n. 2, p. 506-531, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/28622>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

CAVALIERI FILHO, Sérgio. **Programa de responsabilidade Civil**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

CETIC. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. TIC domicílios 2021: Lançamento dos Resultados. **Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

DALLA FAVERA, Rafaela Bolson; DA SILVA, Rosane Leal. A Responsabilidade Civil do Facebook Quanto às Ofensas

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Publicadas por Terceiros: a Proteção do Consumidor no Ordenamento Jurídico Norte-Americano e Brasileiro. **Revista de Direito, Globalização e Responsabilidade nas Relações de Consumo**, v. 2, n. 1, p. 16-35, 2016. Disponível em: <http://indexlaw.org/index.php/revistadgrc/article/view/675>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

G1. Brasil lidera pedidos de remoção de conteúdo de sites do Google. G1, São Paulo, 21 de setembro de 2010. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2010/09/brasil-lidera-pedidos-de-remocao-de-conteudo-de-sites-do-google.html>. Acesso em: 06 de julho de 2024.

HAIKAL, Victor Auilo. Da significação Jurídica dos Conceitos integrantes do art 5º. In: LEITE, George Salomão; LEMOS, Ronaldo (Coords.). **Marco Civil da Internet**. São Paulo: Atlas, 2014.

MANEKSHAW, Cyrus Sarosh Jan. Liability of ISPs: immunity from liability under the Digital Millenium Copyright Act and the Communications Decency Act. **SMU Computer Law Review and Technology Journal**. USA, 2005. Disponível em: <https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/comlrtj10&div=6&id=&page>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

OLIVEIRA, André Luiz Vieira. Fake News, Mídia e Democracia: uma análise da responsabilidade civil dos provedores de aplicação de internet no PL 2.630/2020 em comparação ao Marco Civil da Internet. In: LAMOUNIER,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Gabriela Maciel; BASTOS, Luciana de Castro; ABRÃO, Renata Lourenço Pereira. **Desafios do Direito na Contemporaneidade**, vol. 7, Belo Horizonte: Expert, 2024. Disponível em:

<https://experteditora.com.br/wp-content/uploads/2024/06/Desafios-do-Direito-na-Contemporaneidade-Vol.7.pdf#page=15>.

Acesso em: 6 de julho de 2024.

PILAU SOBRINHO, Liton Lanes; PIAIA, Thami Covatti; Mudanças institucionais e cidadania: da participação social ao marco civil da internet. **Revista Eletrônica Direito e Política**, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí, v.10, n.1, edição especial de 2015. Disponível em:

<https://periodicos.univali.br/index.php/rdp/article/view/7185/4083>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

SCHREIBER, Anderson. **Novos paradigmas da responsabilidade civil: da erosão dos filtros de reparação à diluição dos danos**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

TEFFÉ, Chiara Antonia Spadaccini. A responsabilidade civil do provedor de aplicações de internet pelos danos decorrentes do conteúdo gerado por terceiros, de acordo com o Marco Civil da Internet. **Revista Fórum de Direito Civil**, v. 4, n. 10, 2015. Disponível em:

<https://editoraforum.com.br/wp-content/uploads/2015/12/A-responsabilidade-civil-do-provedor-de-aplicacoes-de-internet.pdf>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

TEFFÉ, Chiara Spadaccini de; DE MORAES, Maria Celina Bodin. Redes sociais virtuais: privacidade e responsabilidade civil. Análise a partir do Marco Civil da Internet. **Pensar-Revista de Ciências Jurídicas**, v. 22, n. 1, p. 108-146, 2017. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rpen/article/view/6272>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

TOSCANO, Eliphaz Neto Palitot; MORAIS, Annaís Moraes de. **O Marco Civil da Internet como novo paradigma para a responsabilidade civil dos provedores de serviços da rede: O Judicial Notice and Take down**. 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=93c442d40a4e0b6f>. Acesso em: 06 de julho de 2024.

UNITED STATES OF AMERICA. Communications Decency Act of 1996. In: **Telecommunications Act of 1996**. Disponível em: <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-104publ104/pdf/PLAW-104publ104.pdf>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

WE ARE SOCIAL. **Digital 2024 Global Overview Report**. Singapore: Kepios, 2024. Disponível em: <https://wearesocial.com/uk/blog/2024/01/digital-2024-5-billion-social-media-users/>. Acesso em: 6 de julho de 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Desafios e perspectivas do trabalho decente no Brasil: uma análise pluridimensional da sustentabilidade¹

Roberta Silva dos Santos²

Liane Francisca Hüning Pazinato³

¹ O presente artigo é fruto da mesma pesquisa que resultou no artigo “Trabalho decente no Brasil: O aspecto pluridimensional da sustentabilidade como pressuposto para mais empregos verdes”, apresentado ao VII Encontro Virtual do CONPEDI, em 2024, constituindo-se a versão aqui apresentada em texto novo, fruto de revisão e atualização do texto original.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Bacharela em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: robertasantxs@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8275697067667390>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1105-7928>.

³ Pós-Doutora na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Doutora em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS (2013). Mestre em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2000). Especialista em Direito Público pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI (1998). Professora associada da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Direito e Justiça Social da Universidade Federal do Rio Grande – FURG (PPGDJS/FURG). E-mail: lianehuning@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5535218954790465>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7831-8815>.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Resumo: O objetivo do presente artigo é abordar a relação entre trabalho decente, sustentabilidade e a criação de empregos verdes no contexto brasileiro. Com base em uma análise abrangente, se verifica como a pluridimensionalidade da sustentabilidade é um pressuposto fundamental para a manutenção de trabalhos dignos, contribuindo para um modelo econômico e social mais equitativo e ambientalmente responsável. A metodologia da pesquisa é bibliográfica e documental, de caráter qualitativo e utiliza-se do método dedutivo. Tem-se como objetivos específicos: a) analisar as relações entre sustentabilidade ambiental, trabalho decente e crescimento econômico no contexto brasileiro; b) investigar os principais desafios que impedem a consecução do trabalho decente no Brasil, como a informalidade e a falta de proteção social adequada, e; c) avaliar a implementação de políticas públicas voltadas para o trabalho decente e sua eficácia na promoção de condições de trabalho justas. Ao integrar esses elementos, se constata que o caráter pluridimensional é um fator-chave para impulsionar a manutenção de trabalhos em condições dignas no Brasil, contribuindo diretamente nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pelas Nações Unidas, localizado no ODS 8.

Palavras-chave: Trabalho decente, Trabalho digno, Sustentabilidade, Desenvolvimento sustentável, Brasil.

1 Introdução

O Brasil, um país de vasta extensão territorial e diversidade social, econômica e ambiental, enfrenta desafios significativos na busca por um desenvolvimento sustentável e na promoção do trabalho decente. Neste contexto, a interseção entre trabalho decente e sustentabilidade emerge como uma temática indispensável no contexto brasileiro, demandando uma análise aprofundada e integrada para compreender os desafios, as oportunidades e as estratégias necessárias para garantir um futuro equitativo e ambientalmente responsável.

O trabalho decente se configura como uma das metas inseridas nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pelas Nações Unidas, localizado no ODS 8, que visa “promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todas e todos”. Os entendimentos sobre o trabalho digno, por sua vez, também se estendem para os demais ODS da Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável.

O conceito de trabalho decente, estabelecido pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) em 1999, abrange não apenas a necessidade de uma remuneração adequada, mas também aspectos como condições de trabalho seguras e salubres, respeito aos direitos laborais, oportunidades de desenvolvimento pessoal e igualdade de gênero e raça. Por outro lado, a sustentabilidade transcende a mera preocupação ambiental, incorporando também dimensões éticas, sociais,

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

econômicas e jurídico-políticas, visando a harmonização entre as necessidades humanas e a garantia do meio ambiente ecologicamente equilibrado para as presentes e futuras gerações.

No contexto brasileiro, a questão do trabalho decente e da sustentabilidade ganha contornos específicos e urgentes. Isso porque o país enfrenta desafios como a precarização do trabalho, a desigualdade social, a degradação ambiental e a necessidade de transição para uma economia mais verde e inclusiva. Com isso, se questiona a concepção de sustentabilidade diante das condições precárias de trabalho existentes no mercado, pois não se pode contemplar sustentabilidade e trabalho decente sem que sejam observados, além das repercussões ambientais, as implicações ligadas ao trabalho.

A pesquisa situa-se no campo do Direito do Trabalho e tem como objetivo realizar uma análise abrangente e integrada acerca dos desafios e perspectivas do trabalho decente no Brasil através do aspecto pluridimensional da sustentabilidade. Enquanto objetivos específicos, propõe-se: a) analisar as relações entre sustentabilidade ambiental, trabalho decente e crescimento econômico no contexto brasileiro; b) investigar os principais desafios que impedem a consecução do trabalho decente no Brasil, como a informalidade e a falta de proteção social adequada, e; c) avaliar a implementação de políticas públicas voltadas para o trabalho decente e sua eficácia na promoção de condições de trabalho justas.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

O estudo se justifica pela necessidade de preencher as lacunas de conhecimento e contribuir para o desenvolvimento de políticas e práticas que promovam uma economia mais sustentável e inclusiva no Brasil, em consonância com a promoção e manutenção do trabalho digno e decente. Ao explorar o aspecto pluridimensional da sustentabilidade interligada à promoção do trabalho decente, este artigo busca realizar uma investigação de como o trabalho digno se sustenta através da existência das dimensões existentes e conjuntas, para que seja possível decisões informadas e estratégicas em prol da preservação dos recursos naturais e de um futuro mais justo e sustentável.

No que se refere à metodologia, foi escolhido o modo dedutivo para a pesquisa, uma vez que se pretende partir de enunciados em geral visando fundamentar os acontecimentos de eventos particulares. A pesquisa é bibliográfica e documental. A abordagem escolhida foi a qualitativa, pois a pesquisa possui como objetivo descrever a temática abordada de modo mais aprofundado, analisando causas e particularidades para explicar as razões do fenômeno. No que tange aos objetivos, a pesquisa é descritiva, pois tem a finalidade de pormenorizar as relações entre o trabalho decente e a sustentabilidade, com a análise da eficácia de políticas públicas. Por fim, foi utilizado o procedimento histórico-interpretativo, para que por intermédio da investigação fosse possível realizar a interpretação do fenômeno em foco.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Com a averiguação dos avanços, desafios e oportunidades, será possível estimular a promoção de um modelo de desenvolvimento que seja socialmente justo, economicamente viável e ecologicamente correto. Ao fazê-lo, se almeja, assim, contribuir para o debate e a formulação de políticas públicas que possam orientar a construção de um futuro em que o meio ambiente ecologicamente equilibrado seja defendido e preservado para as presentes e futuras gerações.

2 A pluridimensionalidade da sustentabilidade e suas implicações práticas

A necessidade de adequação às mudanças sociais e econômicas, de proteção dos direitos fundamentais e de garantia da justiça social são essenciais para que seja possível garantir a efetividade de um sistema jurídico amplo, aberto e justo, com a inclusão de novos valores e princípios. Não obstante, o caput do artigo 225 da Constituição Federal de 1988⁴ define um marco do Direito Ambiental brasileiro, uma vez que indica um novo sistema de proteção constitucional do meio ambiente.

Ao estabelecer um sistema de responsabilidades compartilhadas em prol da proteção ao meio ambiente

⁴ CF/88, art. 225, caput: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

ecologicamente equilibrado, é possível reconhecer na prática a cidadania ativa fomentando o rompimento de estruturas políticas anteriores para dar espaço ao elemento deliberativo da democracia. Nesse sentido, Leite, Ferreira e Caetano (2012, p. 140) argumentam que:

Assim sendo, em se tratando de processos decisórios ambientalmente relevantes, o Poder Público deve oferecer condições de participação à coletividade. E ao se analisar a responsabilidade ambiental sob essa perspectiva, não se pode deixar de mencionar que com a previsão constitucional do dever de participação pública desenvolve-se uma nova concepção de cidadania, distinta daquela que se exercia passivamente por uma sociedade conformada e condicionada a processos centralizadores

Juarez Freitas (2012, pp. 55-56) entende a sustentabilidade como “uma questão de inteligência sistêmica e de equilíbrio ecológico em sentido amplo”. Para isso, realiza uma releitura do tripé social, ambiental e econômico, acrescentando as dimensões ética e jurídico-política, tendo em vista que a visão tridimensional não mais sustenta a interpretação do Direito como um todo. Assim, a sustentabilidade é hoje compreendida como um conceito de natureza multidimensional que engloba diversas dimensões interconectadas, incluindo aspectos ambientais, sociais, econômicos, éticos e jurídico-políticos.

A concepção de sustentabilidade fomentada pelo paradigma moderno é dirigida sem uma visão de precaução ou

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

intergeracional. Quando voltada apenas para o triângulo equidistante de economia, recursos naturais e sociedade, na prática se admite uma postura reducionista da sustentabilidade. Isso porque a ideia é a compensação do capital natural destruído, em virtude da diminuição do estoque natural por um avanço econômico ou ecológico.

Para isso, necessária o estímulo da ideia de sustentabilidade forte no direito brasileiro. Como principal fundamento, tem-se a preservação de recursos naturais, seguidos pelos pilares da economia e da sociedade, sendo possível, neste caso, uma valoração diferenciada da biosfera (Leite, Ferreira e Caetano, 2012, p. 163-164).

Defende-se a abordagem integrada de suas dimensões para o alcance de um efetivo desenvolvimento sustentável, pois somente com a pluridimensionalidade da sustentabilidade é que é possível atender uma sociedade complexa, marcada por uma diversidade de grupos sociais com interesses e ideologias divergentes, ainda que coexistentes.

A dimensão ambiental realiza uma análise dos desafios ambientais globais, como mudanças climáticas, perda de biodiversidade e escassez de recursos naturais, a fim de assegurar o direito das gerações atuais, sem prejuízo das futuras, ao meio ambiente limpo e ecologicamente equilibrado (art. 225, CF/1988). Aqui, discussões sobre estratégias de mitigação e adaptação, como energia renovável, gestão sustentável de recursos hídricos e demais questões são

fundamentais para que não se permita qualquer evasão da responsabilidade humana.

O exame das questões de justiça social, trabalho digno, salubre e decente, equidade de gênero, inclusão de minorias, avaliação de políticas e programas de combate à pobreza se enquadra como a dimensão social da sustentabilidade, uma vez que “não se admite o modelo de desenvolvimento excludente e iníquo” (Freitas, 2012, p. 58). É preciso promover providências estruturais para que se tenham condições de inclusão.

O estudo dos impactos na dimensão econômica da sustentabilidade visa a exploração de modelos de negócios sustentáveis, como os investimentos em inovação verde.

Por sequência lógica e integrativa, a dimensão ética da sustentabilidade diz respeito a “empática solidariedade como dever universalizável de deixar o legado positivo na face da terra” (Freitas, 2012, p. 60). Condiz com a universalização do bem-estar duradouro, de modo que é deixada de lado o instinto predatório do ser humano, proibindo todo e qualquer tipo de crueldade. É a ideia do direito à dignidade como algo intrínseco aos seres humanos.

Por fim, a dimensão jurídico-política culmina na tutela jurídica do direito ao futuro, reforçando a responsabilidade coletiva de dever de proteção ambiental. Tal viés busca promover o avanço de práticas sustentáveis em níveis locais, nacionais e internacionais. Abrange a legislação ambiental, os instrumentos de governança, os acordos internacionais, as

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

políticas públicas e a participação cidadã, todos essenciais para orientar e garantir a implementação efetiva de medidas que promovam a sustentabilidade em suas diversas facetas.

A escolha de valorar mais ou menos o estoque natural dos recursos ainda existentes só poderá ser respeitada se este mesmo estoque existir amanhã. Por conta disso, necessário que, no contexto brasileiro, seja afastada a ideia de apenas ser suficiente a análise do custo-benefício de medidas assecuratórias e, sim, relembrar que os seres humanos não podem existir sem uma biosfera.

O desenvolvimento sustentável como entendemos hoje deve ser considerado como uma orientação basilar, e não como um princípio. Isso porque o direito ao desenvolvimento vem antes do desenvolvimento sustentável. A sustentabilidade deve ser multidimensional, pois o bem-estar assim o é.

2.1 A integração da dimensão social e ambiental na promoção do trabalho decente

A dimensão social da sustentabilidade se concentra nos aspectos relacionados ao bem-estar humano, à justiça social e à equidade. Ela busca garantir que as atividades econômicas e sociais promovam a qualidade de vida das pessoas, respeitem seus direitos fundamentais e contribuam para a construção de sociedades mais inclusivas e igualitárias.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Neste aspecto, a questão da justiça social procura garantir que todas as pessoas tenham acesso a oportunidades igualitárias, independentemente de sua origem étnica, gênero, idade, orientação sexual ou condição socioeconômica. Respeitar e proteger os direitos humanos básicos, como o direito à vida, à saúde, à educação, ao trabalho digno, à moradia adequada e à liberdade de expressão, também se mostra como essencial para a manutenção da sustentabilidade por meio deste viés. No mais, cumpre salientar que a dimensão social também visa a promoção da participação ativa da população nas decisões que afetam suas vidas, bem como o empoderamento das comunidades para buscar soluções sustentáveis para os desafios locais e globais, pois na ausência do coletivo não há sustentabilidade que se mantenha.

A dimensão ambiental da sustentabilidade se concentra na preservação e na regeneração dos recursos naturais, devendo a sociedade afastar decisões de risco ambiental. Ela busca garantir a capacidade do meio ambiente de sustentar a vida, fornecer serviços ecossistêmicos essenciais e proteger a biodiversidade. A pauta do manejo dos recursos naturais vai para além da sua conservação. Preservar e gerenciar de forma sustentável os recursos naturais, como água, solo, ar, flora e fauna, é indispensável para garantir sua disponibilidade para as gerações presentes e futuras.

No mais, no que diz respeito a mitigação das mudanças climáticas, urge reduzir as emissões de gases de efeito estufa e promover práticas que ajudem a mitigar os impactos das

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

mudanças climáticas, como a transição para fontes de energia limpa e a adaptação a eventos climáticos extremos. Com estas questões em vista, se fará o uso sustentável dos ecossistemas, promovendo a utilização responsável dos ecossistemas terrestres e marinhos, evitando a degradação, o esgotamento e a perda de biodiversidade, bem como restaurando ecossistemas degradados.

Ocorre que, na inobservância destas dimensões da sustentabilidade, ficam ausentes condições para a existência do trabalho decente, com condições salubres, jornadas de trabalho dignas, isentas de precarização e exploração laboral. Embora a sustentabilidade busque promover um desenvolvimento equilibrado e justo, a exploração laboral representa uma violação dos direitos humanos e trabalhistas, gerando impactos negativos tanto para as pessoas quanto para o meio ambiente.

A exploração laboral pode gerar impactos sociais negativos, incluindo aumento da desigualdade de renda, exclusão social, precarização do trabalho, saúde mental comprometida dos trabalhadores e dificuldades no acesso a serviços básicos, como saúde e educação. Isso cria um ciclo de vulnerabilidade e marginalização que dificulta a promoção de sociedades mais justas e inclusivas.

Além dos impactos diretos sobre os direitos trabalhistas, a exploração laboral também resulta em impactos ambientais indiretos. Por exemplo, poluição ambiental, degradação de ecossistemas, bem como práticas de produção em massa e de baixo custo que resultam em desperdício de recursos naturais,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

como é o caso do desmatamento desenfreado na Amazônia, contribuindo para a insustentabilidade ambiental a longo prazo.

Na luta contra o desmatamento, em 2004 foi criado o Plano de Ação para Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia Legal (PPCDAm) pelo Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima, tendo como principais diretrizes a valorização da floresta para fins de conservação da biodiversidade, manejo florestal de produtos madeireiros e não-madeireiros e a prestação de serviços ambientais, objetivando a qualidade de vida de populações locais com a redução de desigualdades sociais, a competitividade econômica e a sustentabilidade ambiental, bem como incentivos para a melhor utilização de áreas já desmatadas em bases sustentáveis, contemplando inovações tecnológicas, como forma de aumentar a produtividade e diminuir as pressões sobre florestas remanescentes, entre outros.

O não comprometimento das sociedades em alcançar um desenvolvimento sustentável pautado nos princípios da precaução e da equidade intergeracional promove a contínua exploração laboral, representando um desafio significativo para a sustentabilidade. Ela cria barreiras para a implementação efetiva de políticas e práticas sustentáveis, dificultando a construção de economias e sociedades resilientes.

O estímulo à sustentabilidade, quando relacionada ao trabalho, precisa ativamente atuar em torno da redução dos

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

riscos aos quais o trabalhador está exposto no seu dia a dia no seu ambiente laboral. Assim argumenta Freitas (2012, p. 59):

Mais: no atinente à dimensão em tela, verifica-se, por exemplo, que o mais meritório dos produtos, no quesito da preservação do ambiente, será manifestamente insustentável se obtido por meio de trabalho indecente, para evocar conhecida categoria da OIT. À evidência, o meio ambiente do trabalho não pode prosseguir acidentado, tóxico e contaminado, física e psicologicamente, sob pena de ser insustentável.

Ademais, cumpre referir que o meio ambiente de trabalho saudável não corresponde exclusivamente aos que possuem vínculo empregatício, e sim a todos os que exercem atividade laborativa como um todo por igual. No entendimento de Fiorillo (2021, p. 79), a proteção não deve se limitar ao trabalhador empregado, mas sim a qualquer trabalhador, ainda que não seja remunerado e independente de suas características individuais.

Constitui meio ambiente do trabalho o local onde as pessoas desempenham suas atividades laborais relacionadas à sua saúde, sejam remuneradas ou não, cujo equilíbrio está baseado na salubridade do meio e na ausência de agentes que comprometam a incolumidade físico-psíquica dos trabalhadores, independente da condição que ostentem (homens ou mulheres, maiores ou menores de idade, celetistas, servidores públicos, autônomos etc.) (FIORILLO, 2021, p. 79)

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Camilo (2015, p. 57) entende a impossibilidade de alcançar qualidade de vida sem ter qualidade no trabalho, tendo em vista que é no trabalho que o cidadão passa a maior parte do seu tempo, influenciando diretamente em sua saúde. O trabalho decente, ao fugir da delimitação de direito trabalhista e ser reconhecido devidamente como direito fundamental, passa por uma configuração também supraconstitucional, uma vez que é um direito inerente à totalidade dos seres humanos.

É, portanto, um direito de caráter intrínseco à ideia de sustentabilidade pluridimensional, devendo ser aplicado a todos os indivíduos de forma integral, sem qualquer tipo de distinção, para dispor da garantia ao meio ambiente de trabalho sadio e decente. No mais, determinar condições aceitáveis em prol da saúde do trabalhador na promoção do trabalho decente e sadio, são indispensáveis para a efetiva garantia da dignidade do trabalhador.

3 O trabalho decente e a ODS 8

O conceito de trabalho decente foi formalizado em 1999 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), durante a 87ª Sessão da Conferência Internacional do Trabalho, sendo definido como condição crucial para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável (OIT, 1999). Como finalidade, a conferência buscou com este

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

conceito a promoção de oportunidades para que homens e mulheres obtenham um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humana.

O debate foi necessário na década de 1990, época em que as políticas de liberalização foram deixando a economia ser influenciada pela força liberal do mercado, alterando as relações e os padrões de empregos existentes (Lixandrão; Branchi, 2021, p. 324).

O trabalho quando adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, capaz de assegurar dignidade, é considerado sadio e decente. Para alcançar estes pressupostos, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), se apoia em quatro pilares estratégicos: a) respeito às normas internacionais do trabalho, em especial aos princípios e direitos fundamentais do trabalho (liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva; eliminação de todas as formas de trabalho forçado; abolição efetiva do trabalho infantil; eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação); b) promoção do emprego de qualidade; c) extensão da proteção social; d) diálogo social⁵.

Com as constantes mudanças advindas da globalização, no cenário brasileiro houve a necessidade de elaborar planos de

⁵ OIT – Organização Internacional do Trabalho. Trabalho Decente. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-decente/lang-pt/index.htm>. Acesso em: 30 mar. 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

ação em prol do trabalho decente, qual seja a Agenda Nacional do Trabalho Decente, criada em 2006, o Plano Nacional de Emprego e Trabalho Decente, em 2010, e a Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude de 2011 (MTE, 2006, 2010, 2011).

Abramo (2010, p. 153) pontua que a definição de trabalho decente é intrínseca à ideia de uma Agenda de Trabalho Decente, que se refere às formas pelas quais o trabalho pode ser desenvolvido a níveis e processos de desenvolvimento diferentes no âmbito mundial, regional ou nacional, de acordo com cada tipo de sociedade.

No Brasil, conquanto tenha se observado avanços de políticas públicas voltadas para o mercado de trabalho e a proteção dos direitos dos trabalhadores, ainda existem desafios a serem enfrentados. Um dos principais pontos de atenção é a informalidade, responsável por precarizar grande parte da força de trabalho do país. Trabalhadores informais enfrentam condições precárias, baixos salários, ausência de proteção social e dificuldades para garantir seus direitos.

Não obstante, o conceito de trabalho decente deve abranger todo e qualquer indivíduo, sem qualquer tipo de distinção. Isto é, o alcance do trabalho digno não deve somente ser aos trabalhadores com vínculo empregatício reconhecido, mas sim a todos os que exercem algum tipo de trabalho, dotados ou não de formalidade.

O conceito de trabalho decente acrescenta, à noção anteriormente consolidada de um

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

emprego de qualidade, as noções de direitos (todas as pessoas que vivem do seu trabalho são sujeitas de direito e não apenas aquelas que estão no setor mais estruturado da economia), proteção social, voz e representação (Abramo, 2010, p. 153).

No que tange às políticas públicas, o Brasil tem buscado promover o trabalho decente e o cumprimento do ODS 8 por meio de diversas iniciativas, como o caso da Lei do Trabalho Decente (Lei 12.440/2011), que define critérios para a adoção de práticas de trabalho decente por empresas que participam de licitações públicas, incentivando a contratação de empresas que promovam boas condições de trabalho, assim como o fortalecimento das inspeções do trabalho para garantir o cumprimento das leis trabalhistas e o incentivo à formalização do emprego.

A agenda do trabalho decente e do ODS 8 no Brasil também está intimamente ligada ao desenvolvimento econômico sustentável, pois a promoção de empregos dignos e produtivos contribui não apenas para a redução da pobreza e da desigualdade (se conectando diretamente com o ODS 1⁶ e 2⁷), mas também para o crescimento econômico inclusivo e sustentável, com impactos positivos na qualidade de vida da população e na construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável. O ODS 8 também sustenta a relevância de

⁶ ODS1: Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.

⁷ ODS2: Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

assegurar ambientes de trabalho seguros e saudáveis para todos os trabalhadores. Isso não apenas protege a saúde e o bem-estar dos trabalhadores, mas também contribui para a produtividade e a sustentabilidade das empresas a longo prazo.

Em que pese a formulação da definição de trabalho decente tenha sido reconhecido e propagado a nível internacional, também foi alvo de críticas. Neto, Bonamim e Voltani inferem que, em realidade, a proposta da OIT na criação da Agenda Nacional de Trabalho Decente (ANTD) possui duas grandes problemáticas: a falta de representatividade dos participantes no processo de elaboração da ANTD, pois o Conselho de Administração da OIT é composto por 28 membros do governo, 14 dos representantes dos empregadores e 14 dos trabalhadores, também há uma certa dificuldade na busca do diálogo social necessário. Isso acontece, pois a modalidade de diálogo eleita pelos representantes do governo foi a “consulta”. Por consequência, os resultados gerados são engessados, sem demonstrar a realidade fática em sua completude, pois são conteúdos exclusivamente definidos pelo governo, tendo em vista que a deliberação, em realidade, está concentrada nas mãos do Estado e não na dos trabalhadores.

Está-se a falar de documentos cujos conteúdos são, ao cabo, definidos exclusivamente pelo governo, afigurando-se mais uma circunstância que impede que o iter de construção da ANTD e de seus desdobramentos possa ser classificado como amplamente democrático. O que parece

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

existir, pois, é uma concentração deliberativa nas mãos do Estado e a participação dos atores sociais como organismos pareceristas, o que se revela na contramão da própria estrutura da OIT (Neto; Bonamim; Voltani 2019, p. 29).

Não obstante as problemáticas existentes, a associação entre sustentabilidade e trabalho decente é crucial para garantir não apenas o bem-estar dos trabalhadores, mas também a preservação dos recursos naturais e o equilíbrio socioeconômico a longo prazo. Um trabalho digno também implica condições de trabalho seguras e saudáveis, o que inclui a proteção do meio ambiente. Empregos que respeitam padrões ambientais reduzem o impacto negativo das atividades produtivas no ecossistema, promovendo a sustentabilidade ambiental e a qualidade de vida das comunidades locais.

O trabalho decente está correlacionado a empregos produtivos e com remuneração justa, que por sua vez impulsionam o crescimento econômico de forma sustentável. Investir em capital humano e garantir condições adequadas de trabalho contribuem para a eficiência e a competitividade das empresas, fortalecendo a economia como um todo.

Neste ponto, a agenda da OIT referente ao trabalho decente com o conceito de sustentabilidade pluridimensional atua em consonância ao surgimento de uma sociedade em prol do desenvolvimento sustentável para além de uma sustentabilidade fraca, e sim colocando mais valor na biosfera em comparação às necessidades humanas.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

No levantamento de indicadores para a análise de condições decentes de trabalho, a OIT (2020) reconhece que a busca pela redução da precarização do trabalho e a promoção de uma sociedade mais justa e sustentável ainda não acabou. No entanto, os avanços são possíveis e visíveis.

3.1 Barreiras e desafios para o trabalho decente no Brasil

No intuito de conciliar o trabalho decente com o fomento da sustentabilidade no contexto brasileiro, necessário que, caminhando junto do desenvolvimento ecologicamente sustentável, sejam criadas políticas públicas visando melhores condições de trabalho.

No Brasil, a busca por trabalho decente enfrenta uma série de desafios e obstáculos que afetam diretamente a classe trabalhadora. Esses desafios estão intrinsecamente ligados a questões estruturais, políticas e socioeconômicas que perpetuam a informalidade e a falta de proteção social adequada.

O fenômeno da informalidade através da precarização do trabalho é multidimensional. Equivale à situação social dos trabalhadores que precisam se submeter ao trabalho a tempo parcial de forma involuntária, ao seu próprio risco. Em outro plano, tem-se a precariedade da subsistência, referente aos trabalhadores que se deparam abaixo dos padrões mínimos de proteção social. Sem ser possível um reconhecimento do que se

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

faz, uma identidade fundada no trabalho não é uma realidade. A insegurança laboral é uma regra no capitalismo moderno. O aumento de formas de emprego de caráter flexível, em novas modalidades de contrato, geram um declínio da oferta de empregos estáveis justamente pela alta rotatividade.

Por consequência histórica dos fenômenos sociais, a informalidade ganha lugar em países de capitalismo periférico, como é o caso do Brasil. Em países subdesenvolvidos, com a reestruturação produtiva do capital, submetem os trabalhadores a um contexto de superexploração. Conveniente salientar que a exploração é intrínseca ao sistema capitalista, mas a superexploração simboliza uma intensificação desse sistema, onde os trabalhadores são reduzidos a condições de trabalho particularmente opressivas e precárias.

As novas morfologias do trabalho sem a devida atenção do legislador têm sido as precursoras decisivas no processo de corrosão. No capitalismo, a precarização do trabalho é um fenômeno onipresente em todos os campos e áreas do trabalho, corrompendo ainda mais a classe trabalhadora e seu tempo de trabalho com jornadas extenuantes e baixos salários.

De acordo com o relatório *Greening with Jobs* da OIT (ILO, 2018), é possível verificar que a degradação ambiental e as alterações climáticas afetam diretamente a qualidade do emprego, demonstrando analiticamente que uma transição justa para uma economia mais sustentável possui enorme capacidade para a criação de emprego e de promoção de trabalho decente. Ainda, constata que são caminhos para empregos verdes a

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

inclusão de uma política macroeconômica e ambiental, programas públicos efetivos e a proteção dos trabalhadores.

Em consonância, Braga (2018) pontua que há um crescimento no número de trabalhadores atrelados a relações de trabalho precarizadas, como os empregos de alta rotatividade e instabilidade. Todavia, o que se refere não é apenas ao trabalhador de salário mínimo e às famílias de baixa renda, mas sim à população universitária, graduados, qualificados e diplomados, vivendo desemprego ou enquanto pessoa jurídica, ausentes de direitos trabalhistas ou qualquer perspectiva de aposentadoria, com renda instável e insegura, além de extenuantes jornadas de trabalho.

Não obstante, o fenômeno da terceirização, por exemplo, é questionado diante dos princípios regentes do direito do trabalho. A terceirização do trabalho é seguidamente tratada como uma forma de trabalho precarizado, por contornar a contratação de trabalhadores a partir de empresas intermediárias, ao invés de os contratar diretamente como funcionários. A questão passa a gerar controvérsias e implicações para a classe trabalhadora, ante a insegurança gerada pela modalidade, salários reduzidos e falta de proteção legal suficiente.

Ainda, os trabalhadores informais não possuem acesso a benefícios como seguro-desemprego, aposentadoria digna, licença-maternidade/paternidade remunerada, assistência

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

médica e segurança no trabalho, gerando uma situação de vulnerabilidade econômica e social em larga proporção.

Compreende-se, assim, que para promover o trabalho decente, urge políticas públicas abrangentes que abordem tanto a qualidade do emprego quanto a sustentabilidade ambiental. Isso porque, em que pese seja essencial assegurar o trabalho em condições dignas, isso somente será integralmente atendido quando for observado as dimensões da sustentabilidade.

Vê-se que a importância da sustentabilidade dentro do trabalho está intrinsecamente ligada à necessidade de adotar práticas responsáveis que considerem não apenas o desempenho econômico e ambiental, mas também os impactos sociais, éticos e jurídico-políticos das atividades laborais. Não suficiente, é ainda mais necessário levar em consideração o papel central que a política governamental desempenha na criação de condições propícias para que estas indústrias surjam e prosperem.

O relatório promovido pelo PNUMA (2008) constatou que decisões conscientes, sejam de empresas ou de governos, são capazes de desenvolver tecnologias limpas e mais sustentáveis.

O relatório constata que, em contextos em que há um apoio político forte e consistente, os mercados têm prosperado mais e a transformação tem sido mais acelerada. Políticas concebidas para garantir um apoio eficaz ao setor privado e impulsioná-lo devem envolver metas, penalidades e incentivos como,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

por exemplo, leis de incentivo e normas de eficiência para edifícios e aparelhos elétricos, bem como atividades proativas de pesquisa e desenvolvimento (PNUMA, 2008, p. 23).

Uma gestão ambiental responsável pode contribuir para um ambiente de trabalho mais saudável e seguro (dimensão social) e para a redução de custos e riscos operacionais (dimensão econômica). Da mesma forma, práticas de trabalho justas e inclusivas podem aumentar a produtividade dos trabalhadores, contribuindo para o sucesso econômico e sustentável.

As dimensões da sustentabilidade são interligadas e interdependentes, e o quanto antes se entenda a relevância da cooperação estatal, mais rápida será a expansão do trabalho decente, sustentável e de empregos verdes. Como bem pontuado por Pedro Alves (Maior; Severo, 2017, p. 111), “a responsabilização patronal pelo dano causado à saúde do trabalhador e da trabalhadora passará por um processo de mitigação”. A proteção à classe trabalhadora, informal ou não, deve ser objeto do Estado Democrático de Direito. No entanto, se faz necessário que a luta vá para além das demandas jurídicas.

4 Considerações finais

O artigo ressalta a importância do conceito de trabalho decente no contexto brasileiro, enfatizando a necessidade de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

uma abordagem pluridimensional da sustentabilidade para que seja possível ultrapassar os desafios e obstáculos na garantia do trabalho digno. A análise realizada aponta para a interconexão entre a qualidade do trabalho, a proteção ambiental e o desenvolvimento econômico, ressaltando a importância de políticas públicas e questões éticas que considerem essa perspectiva integrada.

Foi analisada na presente pesquisa a fundamental contribuição da OIT no que se refere à criação do conceito de trabalho decente, enquanto uma definição indispensável para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) definidos pelas Nações Unidas, principalmente reservado ao ODS 8. O objetivo principal do trabalho decente, conforme apresentado, é promover padrões de emprego características de um trabalho justamente remunerado e capaz de garantir uma vida digna, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, com a eliminação de todas as formas de trabalho forçado, precarizado e o combate sistemático às diferentes formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação, ampliando a proteção social e conjunto com os recursos naturais.

Outrossim, o trabalho informal representa um grande obstáculo para o fomento do trabalho decente pois está intrinsecamente ligado a condições precárias e à falta de proteções básicas para os trabalhadores. Isso porque não têm acesso a direitos básicos estabelecidos por legislações trabalhistas, implicando ainda na exclusão de programas de

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

proteção social, como aposentadoria e benefícios relacionados a acidentes de trabalho.

Ademais, a precarização do trabalho precede a informalidade, com condições de trabalho inseguras e insalubres, sem supervisão adequada de segurança no trabalho. Não somente isso, como também a questão abrange o crescimento econômico sustentável e a barreira para o seu desenvolvimento, pois o trabalho informal também não contribui para a arrecadação fiscal adequada do Estado, limitando os recursos disponíveis para investimentos em infraestrutura, educação e saúde pública.

No entanto, cumpre salientar que não basta combater a informalidade pela formalização do contrato de trabalho, e sim garantir um patamar mínimo de direitos sociais e estimular a democratização das relações de trabalho, com a oferta de trabalho devidamente digno e a mudança de postura das empresas.

Infere-se, portanto, que o conceito de trabalho decente no Brasil abrange uma ampla gama de dimensões que vão além da simples remuneração ou condições de trabalho. A busca por superar os desafios da efetivação do trabalho decente requer uma abordagem pluridimensional da sustentabilidade, que considere não apenas a preservação ambiental, mas também a justiça social, a equidade de gênero, a inclusão e o respeito aos direitos humanos. Promover políticas e práticas que incorporem esses princípios não apenas contribuirá para o

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

avanço do trabalho digno como regra, mas também para a construção de uma sociedade mais sustentável e pensada na lógica do trabalho decente como a melhor via para superar a pobreza e garantir a democracia e a justiça social.

Referências

ABRAMO, L. Trabalho Decente: o itinerário de uma proposta. Revista Bahia Análise & Dados, Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, Secretaria do Planejamento e Secretaria do Trabalho, Emprego, Renda e Esportes, Salvador, v. 20, n. 2/3, p.151-171, jul./set., 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. Plano de Ação para a Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia Legal (PPCDAm): 5ª fase (2023 a 2027) [recurso eletrônico] / Subcomissão Executiva do PPCDAm. Brasília, DF: MMA, 2023. 119 p.,

CAMILO, Adélia Procópio. Meio ambiente do trabalho como direito fundamental e responsabilidade civil do empregador. Revista de Direito do Trabalho e Meio Ambiente do Trabalho, Minas Gerais, v. 1, n. 2, p. 51-71, jul./dez. 2015.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

DUTRA, Renata Queiroz. Do outro lado da linha: poder judiciário, regulação e adoecimento dos trabalhadores em Call Centers. — 1. ed. — São Paulo: LTr, 2014.

FREITAS, Juarez. Sustentabilidade: Direito ao futuro. 2. ed. Belo Horizonte: Fórum, 2012. 347 p. ISBN 978-85-7700-584-0.

FIORILLO, Celso Antônio P. Curso de Direito Ambiental Brasileiro. São Paulo: Saraiva, 2021. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553616923/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

ILO – International Labour Office (2012): “Are “green” jobs decent?”. International Journal of Labour Research. v. 4, n. 2, p. 133-248. Disponível em: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@actrav/documents/publication/wcms_207887.pdf. Acesso em: 31 mar. 2024.

LEITE, José Rubens Morato; FERREIRA, Helene Sivini; CAETANO, Matheus Almeida. Repensando o Estado de Direito Ambiental: Coleção Pensando o Direito no Século XXI. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012. 272 p. v. 3. ISBN 978-85-7840-067-5.

LIXANDRÃO, Leticia; BRANCHI, Bruna A. O trabalho decente entre crescimento econômico e desenvolvimento sustentável. Revista Hipótese, Itapetininga, v. 7, ed. único, p. 321-341, 2021. Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

<https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/articloe/view/27>. Acesso em: 30 mar. 2024.

MAIOR, Jorge Luiz Souto; SEVERO, Valdete Souto (coord.). Resistência: Aportes teóricos contra o retrocesso trabalhista. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017. 672 p. ISBN978-85-7743-316-2.

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego. Agenda Nacional de Trabalho Decente. 2006. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilvia/documents/publication/wcms_226229.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego. Plano Nacional de Trabalho Decente. 2010. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilvia/documents/publication/wcms_226249.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego. Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude. 2011. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilvia/documents/genericdocument/wcms_302678.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

NETO, Silvio Beltramelli; BONAMIM, Isadora Rezende; VOLTANI, Julia de Carvalho. Trabalho decente segunda a OIT: Uma concepção democrática? Análise crítica à luz da teoria do contrato social. Revista Eletrônica do Curso de

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Direito da UFSM, Santa Maria, v. 14, n. 1, 2019. DOI 10.5902/1981369433853. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/33853/pdf>. Acesso em: 30 mar. 2024.

OIT - Organização Internacional do Trabalho. Decent Work: Report of the Director-General. Geneva: ILO, 1999. Disponível em: <http://www.ilo.org/public/english/standards/relm/ilc/ilc87/rep-i.htm>. Acesso em: 30 mar. 2024.

OIT – Organização Internacional do Trabalho. World Employment and Social Outlook 2018: Greening with Jobs. International Labour Office – Geneva: ILO, 2018.

PNUMA; OIT; OIE; CIS. Empregos Verdes: Trabalho decente em um mundo sustentável com baixas emissões de carbono. Programa das Nações Unidas, set. 2008. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilvia/documents/publication/wcms_229627.pdf. Acesso em: 31 abri. 2024.

WYZYKOWSKI, A.; MORAES DE ATHAYDE COSTA, B. O "Emprego Verde"; como um parâmetro ajustado à ideia de trabalho decente: uma análise a partir do incentivo e apoio da OIT. Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano, v. 5, 15 dez. 2022.

**Educação jurídica e literatura:
(in)sustentabilidade a partir da obra literária “a
extinção das abelhas”**

Milena Barbosa Pereira Ferreira¹

Rosario Rosales Quijada²

Resumo: A presente pesquisa pretende demonstrar que a obra literária “A extinção das abelhas” pode contribuir à educação jurídica no que tange à sustentabilidade. Para tanto, utiliza-se o método de abordagem indutivo, tendo em vista a identificação de temas abarcados pela sustentabilidade no romance, e método de pesquisa bibliográfico de revisão narrativa em razão da necessidade de apresentar o objeto de pesquisa de forma ampla para correlacioná-los com a obra literária. Na pesquisa, apresenta-se a contextualização e a síntese da obra “A

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Bacharela em Direito pela Universidade Franciscana de Santa Maria (UFN). E-mail: milenabpferreira@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3045267951802952>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4539-9161>.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Bacharela em Direito pela Universidade de Chile. E-mail: rosariorosalesq@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2356705432545234>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7172-5742>.

extinção das abelhas”; relaciona-se a educação jurídica com a Literatura; e explica-se o que é (in)sustentabilidade a partir da obra literária. Como resultado, conclui-se que o diálogo entre o romance e certos aspectos fundamentais da educação jurídica potencializa o ensino a partir da promoção da reflexão crítica dos estudantes de Direito.

Palavras-chave: Educação jurídica; Literatura; Sustentabilidade; Reflexão crítica, A extinção das abelhas.

1 Introdução

As múltiplas implicações da sustentabilidade tornaram-se um tema de discussão cada vez mais presente em todos os âmbitos do desenvolvimento humano, tornando-se cada vez mais necessária a adoção de uma abordagem sustentável na formação de todos os profissionais.

Apesar do importante papel que o advogado desempenha neste contexto, o ensino da sustentabilidade não tem sido abordado de forma integral e transversal no currículo de Direito. Surge então o questionamento de como abordar esse desafio de forma que reflita as múltiplas facetas da (in)sustentabilidade. Diante disso, a educação jurídica assume um importante papel diante da emergente necessidade de incorporar novas práticas pedagógicas alinhadas com a promoção do desenvolvimento sustentável.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Nesse sentido, a Literatura pode enriquecer o debate sobre a sustentabilidade ao fornecer uma visão multidimensional dos desafios que a sociedade enfrenta atualmente. A incorporação da Literatura na sala de aula de Direito pode ser benéfica para o ensino da sustentabilidade ao proporcionar ao aluno um espaço de decompressão e, ao mesmo tempo, de reflexão crítica.

Esta pesquisa tem como objetivo demonstrar que a obra literária “A extinção das abelhas” pode contribuir para a educação jurídica no que diz respeito ao ensino da (in)sustentabilidade. Em particular, seus objetivos específicos são: a) apresentar uma síntese e contextualização da obra literária “A extinção das abelhas”, destacando sua relevância como reflexo do colapso ambiental; b) estabelecer uma relação entre a educação jurídica e a Literatura, analisando os benefícios que a Literatura pode trazer para o ensino do Direito; c) explicar o que é a (in)sustentabilidade a partir da obra “A extinção das abelhas”, promovendo a reflexão crítica que os estudantes de Direito podem desenvolver a partir de sua análise.

O objeto desta pesquisa centra-se na contribuição da Literatura, especificamente da obra "A extinção das abelhas", para a educação jurídica, com o objetivo de demonstrar os benefícios de incorporar esta obra literária na sala de aula em relação ao ensino da (in)sustentabilidade. Este enfoque está alinhado com um método de abordagem indutivo, que envolve identificar temas específicos relacionados à sustentabilidade

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

dentro do romance, para construir uma proposta que demonstre os benefícios de sua inclusão no ensino da (in)sustentabilidade.

Para realizar esta pesquisa, foi realizada uma busca bibliográfica focada nas temáticas de educação jurídica, Literatura e sustentabilidade, com o propósito de respaldar a hipótese levantada. A seleção dos estudos foi feita especificamente com base no objetivo geral do artigo, descrevendo seu conteúdo e realizando uma análise qualitativa de seus resultados, para abrir um espaço de discussão e debate sobre o tema.

A urgente necessidade de consolidar uma educação jurídica integral e transversal no que diz respeito à sustentabilidade justifica esta proposta, que busca oferecer como solução uma abordagem pedagógica que promova a reflexão para além do jurídico. Em última análise, a Literatura, com sua capacidade de inserir o estudante em diversas realidades, permite perceber os efeitos pluridimensionais da (in)sustentabilidade com uma verossimilhança que possibilita uma análise das diferentes facetas jurídicas desta problemática.

2 “A extinção das abelhas”: contextualização e síntese

A “A extinção das abelhas”, de autoria da escritora gaúcha Natália Borges Polesso, foi publicada no ano de 2021, durante a pandemia provocada pelo vírus Covid-19. O livro foi um dos cinco indicados ao Prêmio Jabuti - maior prêmio literário do

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Brasil - na categoria Romance. A obra aborda, a partir de diferentes vozes, a solidão da protagonista, Regina, em um contexto de colapso ambiental.

A respeito do tema do romance, nos agradecimentos dispostos ao final do livro, a autora aduz que não há resposta sobre o que de fato se trata a obra, tendo em vista que versa sobre uma mulher; um grupo de mulheres; um grupo de pessoas no “fim do mundo”; colapso; uma mãe e uma filha; e amizade (Polessso, 2021, p. 307). O livro é dividido em três partes, cada uma delas denominada como “parte” e sua respectiva ordem, porém não há divisão específica em capítulos.

Na primeira parte é apresentada narrativa sobre a solidão de Regina que sofre com o abandono da mãe durante a infância e a morte recente do pai. Destaca-se o contexto ambiental no qual a personagem principal está inserida, marcado pelo desaparecimento de abelhas, aumento de preços de itens de subsistência da população e a iminência de um colapso ambiental.

Em um dos momentos em que ocorre narrativa em primeira pessoa do singular, Regina apresenta a colocação de um “colapsômetro” na cidade em que vive, semelhante a um termômetro para marcar a “temperatura” em vários lugares do mundo (Polessso, 2021, p. 25).

A indignação da personagem sobre esse fato é apresentada da seguinte forma:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Eu fiquei pensando que os acordos, escritos em papel, com carimbos e assinaturas, não funcionavam mais. Que os discursos embasados e os debates salutareis não funcionavam mais. Estávamos mesmo na era do espetáculo de circo, na coisa material óbvia e redundante, só palavras não davam conta. Era preciso construir monumentos esquisitíssimos, com nomes ridículos e em algumas línguas impronunciáveis, para que as pessoas acreditassem nas palavras, nas promessas. Nos indicadores reais das coisas do mundo: os preços, as faltas, as mortes. A percepção de que as coisas estavam diferentes. Mas tinham banido relatórios e pesquisas dos debates oficiais. As previsões tinham desanimado as populações. E isso era muito ruim. A sensação de desânimo. Não se podia aventar dados de uma catástrofe potencial. Aí já era demais. O melhor era anunciá-la com um termômetro, fechamentos e pirotecnia. Isso gerava segurança. Afinal, todos poderiam acompanhar no aplicativo (Polessa, 2021, p. 26)

O fragmento é representativo do conteúdo da primeira parte, que contextualiza o cenário social e a percepção da personagem sobre a inércia do poder público para minimização do colapso, tanto na esfera econômica quanto na ambiental. Na sequência, apresenta-se a partir de diálogo entre personagens que - apesar de indicar a temperatura - o colapsômetro também contabilizava as abelhas, assim como que a extinção delas ensejaria o fim da humanidade em razão da polinização.

Na segunda parte do livro, a autora abandona a linearidade da narrativa e a fragmenta em uma série de episódios curtos e

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

supostamente desconexos, ao encontro da perspectiva de colapso apresentada no livro. De maneira sintética, são apresentadas narrativas de fatos exclusivamente ficcionais e outros com dados reais sobre problemas ambientais (Polessso, 2021, p. 193–238).

As primeiras podem ser exemplificadas pelo Decreto-Lei hipotético disposto no livro (Polessso, 2021, p. 207) e pela conclusão da personagem a respeito de que as ações de degradação ambiental são justificadas pela economia (Polessso, 2021, p. 231). Já as segundas são identificadas na denúncia da personagem sobre declarações de representantes do governo brasileiro acerca da pobreza; impacto do uso de inseticidas na mortandade de abelhas no Brasil; descartes irregulares de lixo eletrônico no cenário mundial; e dados sobre o impacto da poluição do Rio Doce aos indígenas Krenak.

A mescla de ficção pura e fatos com correspondência na realidade material é uma característica de destaque na obra. A inclusão de dados reais não se limita a citações ou dados estatísticos, o conteúdo possui conexão direta com a narrativa proposta pela autora. Essa proposta intensifica a verossimilhança da narrativa, razão pela qual se pode inferir que possui potencial de ser considerada mais crível e impactante pelos leitores.

Além disso, a estrutura e o conteúdo da segunda parte do livro podem contribuir à curiosidade dos leitores sobre os fatos apresentados e ensejar a verificação das informações apresentadas. Por conseguinte, a leitura pode viabilizar uma

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

percepção mais abrangente e complexa sobre colapso ambiental, característica que será explorada no último capítulo do presente artigo.

A terceira e última parte do livro, em síntese, é voltada ao percurso de Regina para um lugar seguro após uma amiga tê-la encontrado em uma casa abandonada. O cenário da cidade é caótico, o Decreto-Lei puramente ficcional supramencionado determinou o encerramento da zona em que a personagem principal morava. Regina, desolada, acompanhou sua amiga e outras mulheres que até então não conhecia para buscarem moradia na Argentina.

No meio do caminho, as personagens decidem ficar em uma casa em que um grupo anterior ao delas permaneceu durante alguns dias. Naquele ambiente, discorrem sobre o colapso ambiental, suas expectativas e frustrações decorrentes do consumo desmedido à existência de todos os seres. Não há informação a respeito de o grupo ter seguido viagem.

Em contraste à fragmentação da segunda parte, a terceira retoma uma narrativa um pouco mais linear, com ênfase à comunidade estabelecida entre as personagens, reflexões sobre a intervenção humana da natureza e a finitude dos recursos naturais no cenário de consumo exacerbado. A comunidade emerge como elemento fundamental para construção de um meio ambiente ecologicamente equilibrado.

3 Educação jurídica e literatura

3.1 A Literatura como forma de ensino do Direito

Todo estudante de Direito enfrenta a inevitável realidade de se encontrar cercado por uma montanha interminável de leituras acadêmicas. Não há advogados que não conheçam as abordagens de Kelsen, Hart ou Dworkin. Entre tantas teorias do Direito, não faltarão aqueles que esquecem a existência daqueles livros que transportam o leitor para outros mundos, cujas histórias se escondem atrás do que é chamado de "Literatura".

A incorporação da arte nas salas de aula de Direito não é nada nova. O cinema, a fotografia e a Literatura têm ganhado mais espaço no campo da pedagogia jurídica, permitindo que os professores inovem com novas estratégias de ensino. Assim, a literatura até mesmo foi protagonista de movimentos como o "Law and Literature", dentro da academia americana, que examinou a relação e interdisciplinaridade que pode ocorrer entre o Direito e a Literatura.

No entanto, em geral, a Literatura tem sido usada como um mero recurso didático que direciona a aula para certos conteúdos específicos dentro da disciplina, deixando de lado seu potencial para desencadear e cultivar a capacidade crítica dos estudantes (Cardinaux, 2015). Por isso, Nancy Cardinaux (2015) propõe incorporar a Literatura no cotidiano do ensino, instando a não perder o prazer pela leitura.

A utilização da Literatura dentro da sala de aula não deve se limitar ao ensino de conteúdos curriculares apenas como

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

“recurso didático”. A instrumentalização da leitura traz o risco de desencantar o estudante ao apresentar essa atividade como apenas mais uma tarefa. Caso o professor decida incorporar a Literatura na sala de aula, propomos fazê-lo de forma integral no processo de ensino-aprendizagem.

O estudante de Direito frequentemente se depara com a sobrecarga da tarefa de aprender uma grande quantidade de conteúdos antes de uma prova. No entanto, ao incluir a Literatura no currículo, é oferecida a oportunidade de transformar este cenário em um mais estimulante. Por isso, o objetivo é que o estudante incorpore a leitura em seu cotidiano, como um espaço de decompressão dentro da carreira.

Desta forma, o estudante pode escapar sutilmente do estrito âmbito do Direito e explorar novos horizontes através do mundo da narrativa e da imaginação. Ao mergulhar em outras histórias, o estudante pode identificar problemáticas diferentes das de sua própria realidade, permitindo-lhe refletir sobre o papel que o Direito desempenha em novos cenários e promovendo sua criatividade durante o processo. Assim, alcança-se um duplo objetivo: o ensino do Direito e a criação de um espaço de decompressão e prazer pela leitura que potencializa a aprendizagem.

A vantagem da Literatura como estratégia de mediação entre a aprendizagem e o direito é que ela coloca o estudante dentro de um contexto social e cultural que lhe permite empatizar com uma realidade diferente da sua, promovendo a

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

reflexão crítica do direito a partir de outras realidades (González León; Moreno Bueno, 2023).

Nesse sentido, a arte tem a capacidade de provocar no leitor uma ampla gama de emoções ao situá-lo em cenários que permitem vivenciar outras realidades, o que potencializa o ensino na prática docente (Silva de Deus et al., 2018). Embora esse argumento tenha sido sustentado em relação ao uso da linguagem cinematográfica na formação docente, ele pode ser facilmente transferido para a Literatura. Isso porque, de maneira semelhante ao cinema, a Literatura permite estabelecer essa conexão com as emoções, mas com a diferença de permitir que o leitor imagine e se posicione dentro da história através da narrativa dos pensamentos e emoções dos personagens.

O uso de estratégias de ensino que envolvem experiências marcadas emocionalmente tem demonstrado gerar uma maior permanência na memória a longo prazo do estudante (Barrios Tao; Gutiérrez de Piñeres Botero, 2020). Considerando que o estudante de Direito enfrenta o desafio de aprender uma grande quantidade de conteúdo, o diálogo entre as áreas de conhecimento é relevante para potencializar o processo de aprendizagem.

3.2 Sustentabilidade e educação jurídica

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

A sustentabilidade é um tema que tem ganhado cada vez mais espaço no inconsciente coletivo, reconhecendo-se a importância desse conceito no desenvolvimento da sociedade.

No entanto, apesar desse consenso generalizado sobre sua relevância, surge a pergunta de como alcançar esse objetivo. E, nossa primeira resposta, é que isso pode ser alcançado por meio da educação. A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas determinou como um de seus objetivos (ODS 4.7.), justamente, “que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável” (Organização das Nações Unidas, 2015, p. 23).

Em nosso caso específico, no âmbito jurídico, sustentamos que é necessário desenvolver uma educação jurídica para a sustentabilidade que promova a reflexão crítica e a inserção do estudante no meio. Isso é congruente com os objetivos da Agenda 2030, considerando que é necessário formar pessoas e profissionais que incorporem essa mentalidade em todas as áreas de atividades.

Nesse sentido, torna-se necessário incorporar uma visão pluridimensional que aborde o desenvolvimento sustentável em suas várias dimensões, ou seja, éticas, sociais, econômicas, ambientais e jurídico-políticas (Freitas, 2011). Certamente, o Direito se caracteriza por influenciar diversas dimensões (éticas, sociais, econômicas, políticas, etc.), chegando a

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

transcender o mundo meramente jurídico. Por essa razão, torna-se ainda mais relevante que a educação jurídica adote uma visão que vá além de um único âmbito de influência.

Esse objetivo é de grande relevância tanto internacionalmente quanto localmente. No Brasil, existe um dever constitucional de promover a educação ambiental no ensino superior de forma transversal, reconhecendo a necessidade de estimular a reflexão crítica em relação à sustentabilidade socioambiental (Rodrigues; Birnfeld, 2023). Não se pode ignorar a influência do Direito na criação desses deveres constitucionais, motivo pelo qual deve-se enfatizar seu compromisso com o cumprimento dos mesmos.

No entanto, a educação jurídica, de forma geral, ainda deve criar currículos que abordem a sustentabilidade de forma transversal, considerando a multidimensionalidade jurídica necessária para alcançar uma formação integral do estudante de direito (Elgueta-Rosas; Palma-González, 2022)

Entretanto, embora a relação entre advocacia e sustentabilidade não seja tão clara quanto em cursos como, por exemplo, engenharia ambiental, a realidade é que existe uma necessidade evidente de incorporá-la ao ensino diário do Direito. Não apenas na área do direito ambiental, mas também como uma abordagem a ser considerada em todas as áreas do exercício da profissão, devido ao seu impacto transversal.

3.3 Educação jurídica em sustentabilidade a partir da Literatura

Em conformidade com o mencionado, um ensino eficaz, que aborde as diferentes facetas da sustentabilidade, requer uma perspectiva transversal. Assim, o papel da educação jurídica adquire especial relevância para alcançar esse objetivo.

De acordo com Juarez Freitas, a sustentabilidade precisa ser ensinada com abordagens pedagógicas inovadoras. Dessa forma, busca-se que o estudante se identifique universalmente com a importância da sustentabilidade e, com isso, gere uma mudança de consciência em consonância com a transcendência desse conceito (Freitas, 2011).

A educação jurídica não pode ficar para trás ao incorporar novas práticas pedagógicas alinhadas com a promoção do desenvolvimento sustentável. Isso é especialmente relevante considerando a crescente importância de formar advogados com consciência ambiental em diferentes áreas de atuação profissional.

Como mencionado, a sustentabilidade tem um impacto transversal em nossa sociedade. Por esse motivo, é de suma importância incorporar esse conceito em diversas áreas do Direito. A Literatura compartilha essa característica de transversalidade, permitindo a flexibilidade de envolver o leitor em situações da vida real que abrangem uma ampla gama de temas que afetam a experiência humana.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Nesse sentido, a Literatura parece ser um meio apropriado para abordar universalmente a importância da sustentabilidade, especialmente considerando que ela pode contribuir à percepção do estudante sobre a existência da multidimensionalidade sustentável. Dessa forma, atende-se à necessidade de que o estudante se identifique universalmente com a importância desse conceito.

Uma abordagem literária permite que o estudante analise como cada realidade impacta de maneira diferente em diversas áreas do Direito e como, como futuros bacharéis em Direito, empreenderão a busca por soluções viáveis.

Em suma, a Literatura pode enriquecer o debate sobre a sustentabilidade ao proporcionar uma reflexão crítica dos desafios que enfrentamos atualmente. Portanto, considerando os benefícios que podem ser obtidos a partir da Literatura no ensino da sustentabilidade no Direito, podemos afirmar que a obra “A Extinção das Abelhas” é de grande utilidade para alcançar esse objetivo.

4 (in)sustentabilidade na obra “a extinção das abelhas”: análise da obra como forma de ensino da sustentabilidade em direito

Na contextualização e síntese da obra “A extinção das abelhas” foi apresentado que um dos principais temas do romance é o que a autora denomina de “colapso”. O colapso,

principalmente ambiental, é exemplificado na segunda parte do livro por dados reais sobre fatos ocorridos no cenário brasileiro ou mundial.

Os fatos vão ao encontro do conceito de insaciabilidade patológica, um paradigma destrutivo que ameaça a vida e o bem-estar das gerações presentes e futuras em razão da promoção de desequilíbrios causados pela busca por crescimento econômico a partir do consumo descontrolado (Freitas, 2011). A insaciabilidade patológica é intrinsecamente conectada à concepção de desenvolvimento como crescimento econômico.

Até 1960 não havia distinção entre desenvolvimento e crescimento econômico, tendo em vista que os países desenvolvidos à época haviam se tornado ricos em virtude da industrialização. Porém, em 1990 foi publicado o Primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano, oportunidade em que surgiram evidências acerca de que nos países subdesenvolvidos - apesar do intenso crescimento econômico - não havia necessariamente maior acesso da população mais pobre a bens essenciais (Veiga, 2006). Portanto, o conceito de crescimento econômico não necessariamente se traduzirá em um maior índice de desenvolvimento, especialmente quando existe uma forte desigualdade na distribuição da riqueza.

Transcorridos mais de trinta anos da publicação do relatório, condutas adequadas ao paradigma de insaciabilidade patológica ainda são recorrentes sob o fundamento de

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

desenvolvimento das nações a partir do crescimento econômico, ainda que a pobreza seja um problema que subsiste. Nesse contexto, não há priorização de adoção de ações capazes de ensejar a minimização da pobreza, mas é comum sua indicação para justificar a ocorrência de outras mazelas sociais, inclusive, as de cunho ambiental. Essa justificativa é apresentada na obra da seguinte forma:

A ameaça de doenças irritou os moradores dos condomínios da Cidade Eterna, que reclamaram do gerenciamento de lixo dos arredores. O maior inimigo do meio ambiente é a pobreza, porque as pessoas pobres destroem o meio ambiente para comer, disse o ministro da economia do Brasil no foro de Davos há alguns anos. A notícia foi dada pela bancada de jornalistas já conhecidos da população. Na televisão, ninguém disse que grande besteira, que grandessíssima besteira era aquela declaração. Discursos higienistas começaram a brotar e, em poucos meses, novos condomínios propagandeados como ecológicos e exclusivos surgiram no mercado imobiliário. Ali, nenhum pobre estragaria a natureza. Ali, o simulacro era perfeito

(Polesso, 2021, p. 199).

A declaração denunciada se coaduna à manifestação de insaciabilidade patológica no ato de uso de pessoas e seres vivos como objetos descartáveis, de modo a promover a manutenção de privilégios de determinado grupo humano em detrimento de outros (Freitas, 2011). Os riscos ambientais socialmente induzidos recaem, em maior parte, sobre grupos

que sofrem com a pobreza, tanto em razão do processo de extração de recursos naturais quanto pela disposição de resíduos no ambiente.

A compatibilização das questões ambientais ao pensamento de desenvolvimento vinculado ao crescimento econômico – insustentável – se dá com a consolidação do pensamento neoliberal. Consoante esse entendimento, o bem-estar social pode ser alcançado a partir do “jogo de forças do mercado” (Acsehrad; Mello; Bezerra, 2009). Nessa perspectiva, os desperdícios ambientais devem ser minimizados pela mesma força, tendo em vista que ela supostamente minimiza desperdícios de recursos produtivos. A crítica apresentada no romance considera essa premissa.

A “modernização ecológica” representada pela autora em “novos condomínios propagandeados como ecológicos e exclusivos” é uma dentre diversas estratégias neoliberais para o enfrentamento de problemas ecológicos. Há atenção a novas tecnologias sem que elas sejam articuladas com a desigualdade social existente (Acsehrad; Mello; Bezerra, 2009).

A insaciabilidade patológica, neste contexto, é representada pela exclusão de medidas que não acarretam benefícios imediatos à população, ainda que essa ação tenha como consequência a própria degradação humana, principalmente de pessoas que sofrem com a pobreza (Freitas, 2011). Precisamente na obra literária em análise, há crítica à visão antropocêntrica que ignora as consequências da extração

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

de recursos naturais e disposição de resíduos no ambiente decorrentes da adoção de tecnologias que não visam assegurar a vida das espécies existentes:

Assistimos a outra reportagem na mesma época, sobre Gana, sobre os efeitos tóxicos do lixo eletrônico em Accra, sobre as lufadas de vento ácido, sobre pessoas ficando cegas, sobre viverem caminhando, comendo, cagando e morando em cima de toneladas de lixo. Tu soube? Vimos imagens de cabras e crianças comendo lixo. Nos lembramos de um documentário antigo chamado Ilha das Flores. Nele, os porcos comiam antes das pessoas. O fim do mundo já acontecia fazia tempo bem na nossa vizinhança. E assistíamos a ele como se fosse ficção, como se não fosse problema nosso. Nos recusávamos a encará-lo, a vivê-lo. Comíamos bons pratos de tomates corpulentos e vermelhos, rotulados de orgânicos, até quando não mais existiram. Depois continuamos comendo tudo, até não haver mais. E nos igualamos aos entes do fim do mundo (Polessio, 2021, p. 215).

O documentário Ilha das Flores, mencionado no romance, foi dirigido por José Furtado em 1989 (Bettocchi, 2015). O curta-metragem, situado em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, é iniciado pela frase escrita: “Este não é um filme de ficção”. Assim como na obra literária em análise, no curta-metragem há denúncia de situação real em que seres humanos são autorizados a buscar alimentos em depósitos de resíduos ao ar livre apenas após serem retirados os que foram rejeitados, mas

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

considerados adequados para a alimentação de porcos de propriedade de produtores.

O colapso ambiental apresentado pela autora, diferentemente da perspectiva de modernização ecológica, não ignora a desigualdade social como elemento crucial para ser considerado no debate e busca de soluções sobre o tema. Freitas (2011) aduz que o paradigma da insaciabilidade patológica só pode ser superado pela efetivação do paradigma oposto, o da sustentabilidade multidimensional.

A sustentabilidade multidimensional pressupõe atenção aos direitos fundamentais sociais; ética, a partir da compreensão da ligação intersubjetiva e natural entre todos os seres; reestruturação do consumo e produção, bem como – no caso brasileiro – observância de deveres constitucionais inalienáveis e intangíveis.

A justiça ambiental apenas pode ser concebida quando considerado um meio ambiente seguro e produtivo e suas as dimensões ecológicas, físicas, construídas, sociais, políticas, estéticas e econômicas (Acselrad; Mello; Bezerra, 2009). Por tanto, a manutenção da concepção de preservação do meio ambiente atrelada exclusivamente à adoção de tecnologias acessíveis por pequenos grupos sociais e sem preocupação com a vida e bem-estar das gerações futuras permite vislumbrar o cenário de escassez absoluta e de injustiça descrito no romance.

Freitas (2011) dispõe que o rompimento definitivo com o paradigma da insaciabilidade patológica apenas pode ser

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

efetivado a partir da racionalização dos procedimentos públicos e privados de uso da tecnologia, inclusive no âmbito da informação; e efetivação de princípios constitucionais de prevenção, precaução, equidade e eficiência. O autor destaca, ainda, a necessidade de oposição à discricionariedade “sem controle” da Administração Pública para avaliar riscos e sanções ambientais.

A ausência de controle e de efetivação dos princípios constitucionais elencados contribuem, significativamente, para a ocorrência de desastres ambientais de grandes proporções, como o ocorrido no Brasil em 2019, em que houve o rompimento da barragem da Mina do Córrego do Feijão em Brumadinho, Minas Gerais. O desastre ambiental foi referido em “A extinção das abelhas” da seguinte forma:

No dia 25 de janeiro de 2019, uma abelha sugava o néctar de uma flor solitária nascida no meio de uma pedreira. Foi o tempo de levantar voo. O calibre da arma do crime: 12,7 milhões de metros cúbicos devastando 270 hectares. Cerca de 126 famílias do povo krenak viviam espalhadas em sete aldeias às margens do rio Doce. Antes do desastre do Fundão, elas pescavam, caçavam e viviam abastecidas pela água do rio; depois, com a poluição gerada pela lama dos rejeitos, os indígenas ficaram dependentes dos recursos estatais e da alimentação comprada em grandes supermercados. As terras foram comprometidas, os krenaks não podiam mais plantar. Os animais desapareceram da região. O rio está morto. Levará décadas para se

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

recuperar. O aniquilamento dos ecossistemas de água potável, vida marinha e mata ciliar eliminou a vida ribeirinha (Polessio, 2021, p. 219).

O povo indígena Krenak, referido pela autora, foi um dos mais atingidos a curto e longo prazo pelo rompimento da barragem, tendo em vista a impossibilidade da manutenção de sua própria subsistência às margens do Rio Doce. As responsabilidades civil, ambiental e criminal da empresa administradora da barragem ainda é objeto de apuração judicial. Todavia, os danos causados ao povo Krenak e aos trabalhadores e moradores da região são graves, como contaminação do rio e sedimentos; contaminação do solo e atmosférica; danos a habitações e infraestrutura; impactos socioeconômicos e todos eles vinculados a possíveis efeitos nocivos à saúde das pessoas que residem nas proximidades do local (de Freitas et al., 2019).

A possibilidade prática da implementação de ações voltadas à sustentabilidade multidimensional minimiza riscos de desastres ambientais e permite concluir que a sustentabilidade e o desenvolvimento não são, necessariamente, colidentes no âmbito normativo e empírico (Freitas, 2011). O cenário apresentado na obra literária contribui para a reflexão acerca do tema e da inexistência de perspectiva sobre a manutenção da vida sem considerar essa premissa.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

O desenvolvimento aliado à justiça ambiental demanda que a prosperidade de grupos privilegiados não acarrete a expropriação de grupos pobres ou que sofrem em razão de vulnerabilidades sociais, assim como de outros ecossistemas que existem na Terra. Consoante Acosta (2022), a diversidade presente na natureza é um valor em si, os ecossistemas possuem valores próprios que são independentes da utilidade para o ser humano.

No romance em análise, a exploração do meio ambiente como objeto pertencente à espécie humana e a desconsideração da maior exposição de grupos mais vulneráveis às consequências de danos ambientais pode levar à extinção humana. No desfecho da obra, é possível interpretar que o estabelecimento de comunidade em harmonia com o meio ambiente - mobilização social e ruptura com o já estabelecido – vai ao encontro do desenvolvimento consoante à sustentabilidade.

Pode-se perceber que o diálogo entre a obra literária e conceitos indispensáveis à educação jurídica, tais como sustentabilidade e desenvolvimento, é pertinente à reflexão crítica dos estudantes de Direito. Conforme exposto, as emoções que a obra literária podem provocar nos leitores possibilita a potencialização do ensino, tendo em vista que permite situá-los em cenários com realidades diversas, permeados por novos problemas e inquietações socialmente difundidas.

5 Considerações finais

Na presente pesquisa foi proposta a demonstração acerca de que a obra literária “A extinção das abelhas”, de Natália Borges Polesso, pode contribuir à educação jurídica no que tange ao ensino da (in)sustentabilidade. Apresentou-se a relação entre educação jurídica e a Literatura, com destaque à capacidade de a Literatura promover a aproximação cultural e social dos leitores a uma realidade diversa da sua para viabilizar reflexão crítica do direito a partir de outras perspectivas.

Especificamente em relação à educação jurídica em sustentabilidade, evidenciou-se a necessidade de incorporação da abordagem do desenvolvimento sustentável em suas dimensões éticas, sociais, econômicas, ambientais e jurídico-políticas. Ao encontro dessa perspectiva se dá o dever constitucional da promoção de educação ambiental no ensino superior de forma transversal, que reconhece a necessidade de estímulo à reflexão crítica em relação à sustentabilidade.

Consoante Freitas (2011), destacou-se que a sustentabilidade demanda abordagens pedagógicas inovadoras, considerando a necessidade de mudança de consciência que atenda à transcendência do seu conceito e contribua, dessa forma, à formação de estudantes de Direito em diferentes áreas de atuação profissional. A Literatura, que possui característica de transversalidade, pode envolver os leitores em situações que abrangem temas que afetam a experiência humana, dentre eles,

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

a sustentabilidade, de forma a propulsionar a busca por soluções viáveis relativas ao tema.

Em “A extinção das abelhas” são apresentadas situações características de insaciabilidade patológica, paradigma destrutivo – vinculado intrinsecamente à concepção de desenvolvimento como crescimento econômico - que ameaça a vida e o bem-estar das gerações presentes e futuras. Na obra a autora apresenta situações puramente ficcionais e outras com referências a dados reais, de impacto, no cenário brasileiro e mundial, com ênfase à degradação ambiental atrelada à exploração de recursos naturais com grandes consequências nocivas aos grupos sociais vulneráveis.

A mobilização social para a ruptura com o paradigma da insaciabilidade patológica, em prol da sustentabilidade, é uma das interpretações possibilitadas pela leitura da obra. Por intermédio da leitura e reflexões possíveis a partir do romance, os estudantes de Direito podem desenvolver uma visão crítica sobre os desafios socioambientais e refletir sobre o papel do Direito e sua própria atuação em prol da proteção do meio ambiente e da promoção da sustentabilidade. Assim, talvez um dia o estudante de Direito seja capaz de substituir o paradigma da insaciabilidade patológica por um paradigma da insaciabilidade pela literatura.

Referências

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campello do Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves. O que é justiça ambiental. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BARRIOS TAO, Hernando; GUTIÉRREZ DE PIÑERES BOTERO, Carolina. Neurociencias, emociones y educación superior: una revisión descriptiva. Estudios pedagógicos, Valdivia, v. 46, n. 1, p. 363–382, 2020. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000100363. Acesso em: 15 de junho de 2024.

Bettochi, Eliane. Ilha das Flores de Jorge Furtado. Youtube, 26 de fevereiro de 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wM9Te_NILQk&ab_channel=elianebettocchi. Acesso em: 08 de maio de 2024.

CARDINAUX, N. La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del Derecho. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago, v. 2, n. 2, p. Pág. 24–33, 2015. DOI: 10.5354/0719-5885.2015.38142. Disponível em: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/38142>. Acesso em: 16 jun. 2024.

DE FREITAS, Carlos Machado et al. Da Samarco em Mariana à Vale em Brumadinho: desastres em barragens de mineração e Saúde Coletiva. Cadernos de Saude Publica, Rio de Janeiro, v. 35, n. 5, p. 1–7, 2019. Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

<https://cadernos.ensp.fiocruz.br/ojs/index.php/csp/article/view/7129>. Acesso em: 15 de junho de 2024.

ELGUETA ROSAS, M. F.; PALMA-GONZÁLEZ, E. E. Desarrollo sostenible, cuarta revolución industrial y desafíos de la Educación Jurídica para el siglo XXI. Revista de Educación y Derecho, Barcelona, n. 25, 2022. DOI: 10.1344/REYD2022.25.39419. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/39419>. Acesso em: 16 jun. 2024 .

FREITAS, Juarez. Sustentabilidade: Direito ao Futuro. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

GONZÁLEZ LEÓN, C. A.; MORENO BUENO , E. Z. . La enseñanza del derecho a partir de la mediación de la literatura: Una revisión de las teorías desde de la experiencia literaria en Colombia. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago, v. 10, n. 2, p. 53–74, 2023. DOI: 10.5354/0719-5885.2023.72307. Disponível em: <https://revistaderechopublico.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/72307>. Acesso em: 16 jun. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Brasília, 2015. Disponível em:

<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 7 de maio de 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

POLESSO, Natalia Borges. A extinção das abelhas. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BIRNFELD, Carlos André. A materialização, no direito educacional brasileiro, do dever de educar para a cidadania no âmbito da educação superior:

Um panorama sobre os temas transversais. Revista Pedagogia Universitaria y Didactica del Derecho, Santiago, v. 10, n. 2, p. 17–52, 2023. Disponível em: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/73094/75421/278870>. Acesso em: 15 de junho de 2024.

SILVA DE DEUS, Ana Iara et al. Linguagem cinematográfica na formação docente: o ético e a estética na educação. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago, v. 5, n. 2, p. 123, 2018. Disponível em: <https://scholar.archive.org/work/aljlaaobsbenzdm7dorhokew2i/access/wayback/https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/51975/54572> . Acesso em: 15 de junho de 2024.

VEIGA, José Eli da. Desenvolvimento Sustentável. O Desafio do Século XXI. Rio de Janeiro: Garamond, 2006

ADI 7483: análise da inconstitucionalidade do artigo 11 da lei estadual do Rio de Janeiro n.º 2108/1993 que limita o acesso de mulheres a cargos públicos na polícia militar¹

Isabella Pozza Gonçalves²

Viviane Behrenz Einsfeld³

¹ O presente artigo é derivado de uma pesquisa, abrangente, realizada sobre os percentuais de restrição de mulheres no ingresso da Polícia Militar que resultou no artigo “A restrição de gênero no ingresso de carreiras da Polícia Militar: uma violação à justiça social”, submetido ao VII Conpedi Virtual, em 2024, constituindo-se a versão aqui apresentada em texto novo, fruto de revisão e atualização do texto original.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Bacharela em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: isabella.pozza01@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0114523511230374>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-0448>.

³ Advogada. Graduada em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Luterana do Brasil. Pós-Graduada em Direito Público e Especialista em Direito Previdenciário pelo Instituto de Desenvolvimento Cultural - IDC. Pós-graduada em Direito Previdenciário e Prática Processual em RGPS pelo IEPREV. Coordenadora do IEPREV no Rio Grande do Sul. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). E-mail: artigosvivianebehrenz@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2048238859357066>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7733-9213>.

Resumo: A presente pesquisa tem como finalidade, a partir do estudo de caso da Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 7483, analisar o artigo 11 da Lei Estadual n.º 2108, de 19 de abril de 1993, do Estado do Rio de Janeiro que atribui ao secretário de Estado da Polícia Militar fixar o percentual de inclusão de mulheres, a qual impactou a publicação de Editais públicos para cargo de Soldado da Polícia Militar do Estado, como ocorreu com o Edital 001/2023 - SEPM, de 25 de maio de 2023, prevendo tão somente 10% das vagas para candidatas femininas, restringindo assim o acesso de mulheres ao cargo público de Soldado da Polícia Militar. Tal medida, evidencia um desrespeito à hierarquia das normas, uma vez que o referido dispositivo da Lei estadual do Rio de Janeiro viola importantes aspectos constitucionais.

Palavras-chave: contenção do gênero feminino; concurso público; violação de equidade e universalidade de acesso a cargos públicos; ADI 7483; Lei Estadual n.º 2108/1993.

1 Introdução

Quanto a justificativa desta pesquisa, é importante destacar a lastimável persistência da discriminação de gênero no ambiente profissional. Apesar do significativo avanço das últimas décadas no que tange ao combate da discriminação de gênero no mercado de trabalho, ainda ocorrem casos de preconceito contra as mulheres nesse contexto. Assim sendo, o

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

objetivo deste estudo é investigar as barreiras enfrentadas pelas mulheres durante o processo de seleção para cargos da Polícia Militar, com um enfoque específico no Estado do Rio de Janeiro, através do estudo de caso da ADI 7483.

A metodologia de pesquisa é qualitativa e orientada a partir de análise documental e revisão bibliográfica, sobretudo na Constituição Federal e na Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 7483, proposta pela Procuradoria-Geral da República para fins de declaração, pelo Supremo Tribunal Federal, da inconstitucionalidade do artigo 11 da Lei estadual n.º 2108, de 19 de abril de 1993, do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza a fixação de percentual restritivo de mulheres em concursos públicos de ingresso da Polícia Militar.

O artigo inicia realizando uma apreciação sobre a contenção do gênero feminino no Edital 001/2023 da Secretaria de Estado de Polícia Militar do Rio de Janeiro e, na sequência, traz uma breve análise acerca da supremacia da Constituição Federal em relação à Lei Estadual. A seguir, aborda a ADI 7483, em especial examinando o acordo realizado entre o Supremo Tribunal Federal e o Estado do Rio de Janeiro, na busca de uma solução acerca da problemática da restrição de gênero nos concursos públicos da polícia militar no Estado do Rio de Janeiro.

2 A contenção do gênero feminino nos editais publicados pela secretaria de estado de polícia militar do Rio de Janeiro

As relações de trabalho são guiadas por padrões patriarcais, isto é, os gêneros feminino e masculino são tratados de maneira distinta. Pois, entende-se que o masculino é superior e desempenha tarefas com maior destreza, em decorrência de suas características físicas, enquanto que as mulheres são consideradas frágeis e incapazes de realizar atividades produtivas.

Em concordância, explica Saffiotti (1987, p. 8) que a caracterização social do homem e da mulher é formada através da atribuição de funções, conforme o sexo biológico. Isto é, a estrutura social delega às mulheres, de forma bastante demarcada, quais os campos que podem atuar. Para mais, a autora (Saffiotti, 1987, p. 9) esclarece que a sociedade, além de delimitar as funções da mulher, ainda difunde a naturalização dessa labuta, alegando que as mulheres devem ser responsáveis por tais demandas, já que a natureza determinou assim.

Embora existam esses padrões que inferiorizam o gênero feminino desde os primórdios, as mulheres sempre desenvolveram importantes atividades que permitem a manutenção da subsistência humana. Conforme salienta Nascimento (2016, p. 340) nas organizações sociais anteriores ao capitalismo, as mulheres já trabalhavam na agricultura, na manufatura, no comércio, dentre outros cargos. Em suma, o

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

trabalho feminino possui grande relevância para a sobrevivência da família.

Contudo, mesmo as mulheres desenvolvendo diariamente importantes tarefas, as diretrizes do patriarcado, que regem a conjuntura social, sempre a rebaixaram, para manter o molde de mulher submissa ao homem, e atividades femininas acessórias as masculinas. Nesse sentido, Nascimento (2016, p. 341) explica que a divisão de tarefas ocorre como um instrumento de hierarquia e opressão, já que as tarefas realizadas por um homem são consideradas superiores à labuta das mulheres.

Os ditames do patriarcado que consideram o trabalho feminino secundário para a manutenção da existência humana, implicam em diversas consequências de inferiorização do gênero feminino. A principal sequela dessa conjuntura é que até a atualidade, as mulheres enfrentam dificuldades no mundo do trabalho. O simples fato de conseguir um trabalho já constitui uma labuta por si só, durante os processos seletivos as mulheres são discriminadas e inferiorizadas pelo mero fato de serem mulheres.

No entanto, não é só no âmbito privado que se percebe essa dinâmica patriarcal, a seara de serviço público também se deixa guiar por essas diretrizes que inferiorizam e discriminam as mulheres. Não é incomum, que editais de concurso público, em especial da Polícia Militar, indiquem expressamente uma limitação de vagas para candidatas do sexo feminino.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Essa prática de restringir as mulheres em certames públicos que se destinam a seleção de candidatos para o ingresso na Polícia Militar, ocorre no Estado do Rio de Janeiro. Em junho de 2014, foi publicado um edital, no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, para selecionar candidatos para o cargo de Soldado da Polícia Militar. Ocorre que, no item 3.1 do referido edital, o qual era designado a tratar sobre as vagas ofertadas no certame, asseverava, expressamente que haviam 6.000 vagas, porém 5.400 vagas eram taxativamente destinadas a homens, enquanto apenas 600 vagas poderiam ser ocupadas por mulheres. Em síntese, apenas 10% das vagas poderiam ser preenchidas por pessoas do sexo feminino.

O edital mais recente do Estado, é o de número 001/2023, o qual foi publicado em 25 de maio de 2023, pela Secretaria de Estado de Polícia Militar do Rio de Janeiro. Este certame tinha o objetivo de preencher 2.000 vagas para o cargo de Soldado da Polícia Militar, da Classe C.

Ocorre que ao longo do texto do referido edital, há um item 2.2 intitulado “DAS VAGAS”, seguido pela disposição 2.2.1 que indica expressamente que dentre as 2.000 vagas ofertadas, 1.800 eram destinadas a homens e apenas 200 vagas poderiam ser preenchidas por mulheres. Ou seja, o Edital 001/2023 apenas permitia que 10% das vagas fossem ocupadas por mulheres, isto é, o mesmo percentual do edital de 2014 foi reaplicado em 2023.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Apesar do teor de discriminação de gênero dos Editais, a maior problemática, é que essa restrição de gênero possui embasamento legal. O Estado do Rio de Janeiro tem uma Lei estadual que autoriza que exista limitação de gênero no ingresso de cargos da Polícia Militar.

A Lei supramencionada é a Lei n.º 2108, de 19 de abril de 1993, que foi publicada em 19 de abril de 1993 e está em vigor desde então. Ao longo do texto legal, se destaca o artigo 11, o qual define que em certames públicos destinado a selecionar ingressantes para a Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, cabe ao Secretário de Estado da Polícia Militar estabelecer o percentual de inclusão do sexo feminino, de acordo com as necessidades da Corporação.

Entretanto, o que se depreende dos editais anteriores para o cargo de Soldado em consonância com a Lei estadual n.º 2108, é que as necessidades da Corporação seguem inalteradas e as mulheres são completamente dispensáveis para suprir essas necessidades, pois em 2014 foi aplicado o percentual de limitação para o gênero feminino de 10% das vagas e o mesmo índice foi utilizado no edital de 2023. Enquanto isso, os homens são vistos como fundamentais para a segurança pública do Estado, já que eles quem devem ocupar, obrigatoriamente, 90% das vagas.

Todavia, apesar desse percentual ser baixo e a quantidade de vagas para o gênero feminino ser ínfima, as mulheres se destacam quando ingressam na Polícia Militar. Conforme noticiado pelo site da emissora Record, a soldada Karina,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

lotada no batalhão da Ilha do Governador, ingressante da Corporação pela 27ª edição concurso, ficou em primeiro lugar no treinamento do Batalhão de Ação com Cães.

Nessa toada, o site de notícias G1, veiculou uma matéria expondo que uma mulher, a soldada Débora Domeniquini, policial militar do Estado de São Paulo, lotada na cidade de Rio Claro, concluiu seu curso de formação com o melhor percentual. Frisa-se que o curso de formação de Soldado possui avaliações físicas e teóricas, e mesmo assim a policial Débora foi aprovada em primeiro lugar, em uma turma de 2.477 pessoas, sendo que 2.077 dos alunos eram homens e apenas 400 eram mulheres.

Ainda sobre destaques femininos em carreiras policiais, o site G1, também divulgou a história da Coronel Luciene Albuquerque, a qual ingressou na Polícia Militar do Estado de Minas Gerais, em 1981, quando a Corporação permitiu pela primeira vez que mulheres participassem do certame, reservando apenas 120 vagas para as candidatas femininas. Na época, Luciene foi aprovada em primeiro lugar no concurso e com o passar dos anos no exercício da profissão alcançou o título de Coronel, passando a comandar tropas formadas por homens.

Portanto, é perceptível que as mulheres quando conseguem ingressar na carreira de Soldado da Polícia Militar, alcançam o primeiro lugar, ou seja, mulheres não são frágeis e incompetentes. Pessoas do gênero feminino possuem plena

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

capacidade mental e física para integrarem a Corporação da Polícia Militar, zelar pela segurança pública e desenvolverem, com êxito, todas as tarefas que um homem realiza. Assim, não há o que se falar em necessidades da Corporação, já que as mulheres são tão aptas quanto homens para praticarem afazeres policiais.

3 A supremacia da constituição federal em relação a lei estadual

Em contrapartida à Lei estadual do Rio de Janeiro, supracitada, bem como os dispositivos dos certames de seleção para o cargo de Soldado da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, se destacam alguns princípios e dispositivos da Constituição Federal, quais sejam: o princípio da igualdade e a consequente equidade e o princípio da universalidade de acesso a cargos públicos.

A priori, destaca-se que o sistema normativo possui hierarquia, ou seja, dentro do arcabouço jurídico há normas consideradas superiores. Por isso as leis devem respeitar e seguir as diretrizes estabelecidas pelas normas de maior posição hierárquica. Essa estrutura da legislação é denominada por Hans Kelsen (2021, p. 69) como “Estrutura Escalonada da Ordem Jurídica”.

Nessa conjuntura legal, Kelsen (2021, p. 70) aponta que o Direito orienta sua própria concepção. Uma vez que, uma

norma fundamental, orienta o processo de elaboração de leis e também dispõe sobre o conteúdo das leis a serem criadas. Nesse sentido, nos termos de Kelsen (2021, p. 69) “a norma que determina a criação de outra norma e a norma criada em conformidade com essa determinação pode ser representada na figura espacial da ordenação superior e inferior.”

Ainda nessa toada, o autor Kelsen (2021, p. 70) define que a norma fundamental é representada pela Constituição, a qual possui a incumbência de conduzir os órgãos e o processo legislativo. Além disso, o texto constitucional também é responsável por determinar o conteúdo das novas leis. À título de exemplo, o referido autor explica que: “A garantia constitucional da igualdade [...] constitui nada mais que a proibição de leis que tratem os súditos, em certas relações, de forma desigual [...]” O autor ainda segue justificando que “Isso ocorre sob o pressuposto de que a lei ordinária não tem o poder de derogar a lei constitucional que determina sua criação e seu conteúdo” (Kelsen, 2021, p. 70).

Quanto à hierarquia, as normas jurídicas são situadas nos diversos patamares do sistema jurídico, tal como expresso na conhecida pirâmide normativa, podendo-se classificá-las, partindo-se do maior escalão para o menor escalão hierárquico, em normas constitucionais (originárias e derivadas); normas legislativas (leis complementares, leis ordinárias, leis delegadas, medidas provisórias, decretos legislativos, resoluções legislativas); decretos regulamentares (regulamentos para execução da lei); normas internas (estatutos e regimentos)

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

e normas individualizadas (contratos, testamentos, decisões judiciais). (Soares, 2019, p. 37)

No que concerne às normas superiores, positivadas no texto constitucional, frisa-se que de maneira expressa, o artigo 5º, I, da Constituição Federal determina que homens e mulheres são iguais, tanto em direitos como em obrigações. Esse dispositivo por si só, de acordo com a perspectiva de Kelsen, já seria o suficiente para proibir que o Estado tenha uma norma que trate os cidadãos de sexos diferentes de forma distinta, como é o caso do artigo 11 da Lei Estadual do Rio de Janeiro.

Contudo, além do referido artigo constitucional, doutrinadores de Direito Constitucional como Saleme (2022, p. 152) e André Ramos Tavares (2024, p. 197) determinam que a igualdade é um princípio constitucional que permeia toda a Constituição e deve orientar as demais leis. Nos termos de Saleme (2022, p. 153) “O princípio está, na verdade, em todo o texto constitucional e não se atém a este ou aquele aspecto.”

Ainda, esse princípio da igualdade se ramifica em igualdade formal e material. Segundo Saleme (2022, p. 153) a primeira vertente é definida como a igualdade perante a lei, ou seja, é a legislação que visa abolir discriminação. Já o segundo âmbito de igualdade, a material, se refere ao tratamento desigual para pessoas que estão em diferentes condições, almejando assim a verdadeira igualdade.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Nesse sentido, a legislação muitas vezes confere tratamento diferente às mulheres com intuito de beneficiá-las para igualar as relações de gênero, almejando a igualdade em sentido material. Como ocorre por exemplo com a “[...] licença-maternidade (art. 7º, XVIII e XIX) e outros que se relacionam à dupla jornada, reduzindo-lhe em cinco anos o prazo para se aposentar.” (Saleme, 2022, p. 153).

Todavia, o tratamento diferente dado a mulher pela Lei estadual do Rio de Janeiro e pelos certames públicos da Polícia Militar do Estado, é um tratamento que não almeja a igualdade material, é uma abordagem com cunho discriminatório, uma vez que tem o objetivo de limitar a atuação feminina nas Corporações da Polícia Militar, sob a justificativa da incapacidade da mulher em exercer tal labuta. Portanto, essa forma de tratamento contraria a ideia de equidade, e consequentemente diverge do que é indicado no texto constitucional.

Outro aspecto que o Estado do Rio de Janeiro destoa da Constituição, é no que concerne à universalidade de acesso a cargos públicos ou também conhecido como princípio da ampla acessibilidade aos cargos públicos. Esse é um princípio proveniente do artigo 37 da Constituição Federal, que define que a Administração Pública direta ou indireta, de qualquer esfera da Federação, deve obedecer aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Nesse ínterim, se destaca o princípio da impessoalidade que deve reger os editais de concurso público. Na perspectiva de Moraes (2023, p. 408) esse princípio da impessoalidade, está no campo da igualdade e legalidade. Já para Filho (2023, p. 71) a impessoalidade está conectada com a isonomia e equidade, pois esse princípio compreende que a Administração Pública não pode adotar tratamento distinto aos indivíduos, considerando suas características pessoais.

Ante o exposto, é evidente que o artigo 11 da Lei estadual do Rio de Janeiro, bem com os editais de concurso do Estado, divergem da norma fundamental da Federação, ora Constituição Federal, pois contrariam o princípio da igualdade e de universalidade de acesso a cargos públicos, em especial no que tange a impessoalidade. Diante da perspectiva de Kelsen, acerca da Teoria Escalonada do Direito, as leis estaduais deveriam seguir as diretrizes da norma fundamental. Portanto, os dispositivos do Estado do Rio de Janeiro, que limitam a participação feminina em concursos públicos da Polícia Militar não deveriam estar em vigor no arcabouço jurídico brasileiro.

4 ADI 7483: acordo entre o Supremo Tribunal Federal e o estado do Rio de Janeiro

Tendo em vista que a Constituição Federal é a norma fundamental, a qual deve orientar todo arcabouço jurídico desde o processo de sua criação até mesmo o conteúdo de seu

texto, há na legislação brasileira, em âmbito constitucional, o chamado controle de constitucionalidade, que permite que haja uma verificação do teor das leis com relação à matéria da Constituição, para mais, permite ainda que seja verificado se a legislação obedeceu o processo legislativo correto, determinado pelo texto constitucional.

Nesse sentido, resume Moraes (2023, p. 822), que o controle de constitucionalidade visa averiguar se uma lei ou ato normativo respeita as diretrizes formais e materiais impostas pela Constituição Federal. Assim, o autor (Moraes, 2023, p. 823) define que para analisar se uma lei é constitucional, ela deve ser comparada com as regras formais e materiais do texto constitucional, para apurar se seu conteúdo ou sua forma respeita os ditames da Constituição.

Há diversos instrumentos constitucionais que se dedicam a apurar a constitucionalidade de uma norma, dentre eles, os mais conhecidos são: Ação Declaratória de Constitucionalidade, Ação Direta de Inconstitucionalidade, Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental, Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão e Ação Direta de Inconstitucionalidade Interventiva.

Contudo, para fins de objetividade, se destaca a Ação Direta de Inconstitucionalidade, mais conhecida como ADI. O objeto dessa Ação, segundo Moraes (2023, p. 849), é “declarar a inconstitucionalidade de uma lei ou ato normativo federal, estadual ou distrital [...] editados posteriormente à promulgação

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

da Constituição Federal e que ainda estejam em vigor.” Ainda, na concepção de Saleme (2022, p. 231), o objetivo dessa Ação é reconhecer a nulidade de uma lei, sendo assim, quando é reconhecida a inconstitucionalidade da norma, esta é removida da estrutura jurídica, por ser incompatível com a norma fundamental.

No que concerne à competência, Moraes (2023, p. 849) explica que cabe ao Supremo Tribunal Federal, originariamente, processar e julgar a Ação Direta de Inconstitucionalidade. Ideia corroborada por Saleme (202, p. 231) que define que é de competência do Supremo Tribunal Federal o controle principal de inconstitucionalidade.

Além disso, na Ação Direta de Inconstitucionalidade, é admitido pedido cautelar, isto é, quando requerido pelo autor da ação e comprovado que existe perigo de dano insanável, explica Moraes (2023, p. 865), que é possível que o Supremo Tribunal Federal suspenda a vigência da lei, em caráter liminar. Essa decisão liminar, para Moraes (2023, p. 865) tem efeito *ex nunc*, o qual não retroage. Sendo assim, assevera o referido autor que a contar da data que foi proferida a decisão liminar que suspende os efeitos da lei, se torna inadmissível qualquer ação ou inação que tenha como fundamento esta lei suspensa.

Ante toda exposição da problemática envolvendo a Lei estadual do Rio de Janeiro e os editais de concurso público da Polícia Militar do Estado, bem como a explicação do conceito e aplicabilidade da Ação Direta de Inconstitucionalidade, se destaca a ADI nº. 7483. Conforme disposto na petição inicial

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

da aludida ADI, o artigo 11 da Lei 2108, de 19 de abril de 1993, do Estado do Rio de Janeiro infringe o artigo 3º, IV; artigo 5º, caput e I; artigo. 7º, XX e XXX; artigo 39, § 3º e artigo 37, I e II, todos da Constituição Federal.

Assim dispõe o referido artigo 11, objeto específico da ADI:

Art. 11. Para efeito de inclusão de efetivo na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, compete ao Secretário de Estado da Polícia Militar fixar o percentual de inclusão de pessoal do sexo feminino, de acordo com as necessidades da Corporação.

Segundo o entendimento da Procuradoria-Geral da República tal dispositivo, sob o pretexto de atender às demandas da Corporação, em verdade permite prática discricionária e arbitrária de exclusão das mulheres de uma grande parte, ou até mesmo da totalidade, dos cargos públicos na Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, o que constitui uma discriminação baseada no sexo contrária à Constituição Federal. Isso ocorre porque, ao conceder autoridade unilateral ao Secretário de Estado para determinar o percentual de mulheres no efetivo da Polícia Militar, o artigo 11 acima transcrito abre caminho para que candidatas do sexo feminino não tenham acesso a todas as vagas disponíveis nos mencionados concursos públicos.

Com base nessa interpretação, a Procuradoria-Geral da República (PGR) solicitou uma medida cautelar na ADI mencionada, buscando a suspensão da aplicação da prova

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

objetiva que haveria no certame publicado no Edital 001/2023, para ingresso no curso de formação de Soldados da Polícia Militar do Rio de Janeiro, até que o mérito desta a Ação Direta de Inconstitucionalidade fosse julgado ou até que um novo edital do mesmo concurso fosse divulgado, garantindo às candidatas do sexo feminino o direito de concorrer a todas as vagas oferecidas, de forma livre e em igualdade de condições com os candidatos homens. Isso se deve ao fato de que o Edital 001/2023 reservou 200 vagas para candidatas do sexo feminino e 1.800 para candidatos homens, representando, como já referido em item anterior, uma reserva de apenas 10% para mulheres e 90% para homens.

A medida cautelar foi deferida pelo Ministro Relator Cristiano Zanin, que em suas razões de decidir, fez referência a outra decisão similar concedida em decisão monocrática, no âmbito da ADI 7.433/DF, em que se determinou igualmente a suspensão do concurso para provimento de cargos no Quadro de Praças da Polícia Militar do Distrito Federal Combatentes (QPPMC), tendo em vista que aquele edital havia fixado o limite de 10% (dez por cento) para a participação feminina no efetivo daquela corporação.

Em sua análise ao pedido cautelar da ADI 7483, considerou ainda:

[...] No tocante ao *fumus boni iuris*, vislumbro neste juízo preliminar, típico às medidas cautelares, que o percentual de 10% (dez por cento) reservado às candidatas do sexo feminino parece afrontar os ditames

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

constitucionais quanto à igualdade de gênero, sendo um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, IV, da CF), estendendo-se tal vedação ao exercício e preenchimento de cargos públicos (art. 7º, XXX c/c art. 39, § 3º, da CF).

Ademais, o princípio da igualdade, insculpido no caput do art. 5º, da CF, garante os mesmos direitos e obrigações aos homens e mulheres (art. 5º, I, da CF), proibindo a diferenciação de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (art. 7º, XXX, da CF). (STF, ADI 7483, 2023)

No entanto, após o acolhimento do pedido cautelar para suspender o concurso da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, decorrente do Edital de Abertura 001/2-23 - SEPM, de 25 de maio de 2023, inclusive a aplicação de nova prova objetiva ou divulgação de quaisquer resultados, até o efetivo julgamento de mérito da ADI 7483, houve pedido de reconsideração da liminar deferida por parte da Procuradoria Geral do Estado do Rio de Janeiro.

Em seus argumentos, a PGE-RJ, alegou a existência de *periculum in mora* reverso com o teor da decisão liminar, tendo em vista a urgente necessidade de completar os quadros da corporação, além de prejuízo às políticas estaduais de segurança e à população fluminense; restrições à abertura de novos concursos e a necessidade de provimento de cargos para

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

executar o plano de redução da letalidade policial determinado na ADPF nº 635.

Por sua vez, em resposta ao pedido de reconsideração, o Ministro Relator considerando a urgência do pedido incidental e atento às peculiaridades do caso, resolveu pela designação de audiência de conciliação que, após realizada, resultou em acordo entre as partes envolvidas, para viabilizar a continuidade do certame regido pelo Edital de Abertura 001/2023, excluindo a limitação de gênero contida no item 2.2.2 e 13.3, fixado no artigo 11 da Lei 2108/1993, do Estado do Rio de Janeiro; e, até que haja legislação superveniente tratando do tema ou julgamento da ADI 7483, o que vier primeiro, as disposições do referido acordo deverão ser aplicados aos futuros editais de concursos publicados para os quadros da Polícia Militar do Rio de Janeiro.

O acordo firmado foi homologado e referendado pelo STF, por unanimidade. O relator, Ministro Zanin, enfatizou que as conciliações vêm sendo realizadas pelo Supremo Tribunal Federal como método adequado para a resolução de processos, inclusive na jurisdição constitucional, citando os precedentes: ADO 25/DF; ADPF 984/DF, ambos de relatoria do Ministro Gilmar Mendes.

Apesar do mérito da referida ADI ainda não ter sido julgado em definitivo, verifica-se que a composição realizada entre as partes possibilitou solução adequada à questão, possibilitando a continuidade das demais fases do certame e, de outro lado, afastando a restrição de gênero existente no Edital

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

original, a fim de viabilizar a participação plena, justa e efetiva das mulheres no referido concurso da Polícia Militar do Rio de Janeiro.

5 Considerações finais

Uma das grandes questões que as mulheres enfrentam na sociedade é a busca incessante por equidade em direitos, visando reduzir gradualmente as injustiças sociais, como preconceitos de gênero ou outras formas de discriminação. Essas desigualdades são frequentemente experimentadas em ambientes profissionais, o que é inaceitável em uma sociedade que se considera avançada em diversos aspectos.

A carreira policial é exemplo disso, pois ainda enfrenta desafios em relação à percepção das mulheres dentro das forças de segurança. Essa percepção é profundamente enraizada em normas culturais e históricas que associam tradicionalmente o papel das mulheres com a fragilidade e a falta de capacidade para ocuparem cargos considerados tradicionalmente masculinos, como os da Corporação Militar.

Neste breve estudo, com a análise de caso da ADI 7483, que tem por objetivo declarar a inconstitucionalidade do artigo 11 da Lei Estadual n.º 2108, de 19 de abril de 1993, do Estado do Rio de Janeiro, mesmo que a Ação, ainda não tenha um julgamento de mérito definitivo, é possível constatar pelo teor da decisão liminar, bem como pelo conteúdo do acordo

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

homologado entre as partes, que o Supremo Tribunal Federal está inclinado a incentivar o ingresso de mulheres na Corporação Policial, afastando a restrição imposta por edital que restringe a participação feminina.

Por fim, frisa-se que a medida de conciliação foi a melhor solução para questões de segurança pública e solução de discriminação de gênero, haja vista a urgência em aumentar o efetivo da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Assim, dada essa demanda imediata, é a decisão mais assertiva que o certame continue sem a restrição de gênero, pois isso resultará que as vagas disponíveis para Soldado da Polícia Militar do Estado sejam ocupadas de maneira mais célere, garantindo a segurança pública. Ao mesmo passo, o certame sem restrição de gênero contribui para a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, aplicando em caso concreto as disposições constitucionais que prezam pela equidade e universalidade de acesso a cargos públicos.

Referências

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro Edital**. Rio de Janeiro, 05 de junho de 2014. Disponível em: <https://blog-static.infra.grancursosonline.com.br/wp-content/uploads/2014/06/PM-RJ-Edital.pdf>. Acesso em: 05 de maio 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

FILHO, Marçal J. **Curso de Direito Administrativo**. São Paulo: Grupo GEN, 2023. E-book. ISBN 9786559645770. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559645770/>. Acesso em: 08 de maio 2024.

G1. **Policia de Rio Claro é a 1ª mulher a conseguir melhor classificação em curso da PM no estado**. Ela conseguiu ser aprovada em 1º lugar em uma turma de 2,5 mil policiais. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/policia-de-rio-claro-e-a-1-mulher-a-conseguir-melhor-classificacao-em-curso-da-pm-no-estado.ghtml>. Acesso em: 05 de maio 2024.

G1. **'Ser pioneira é ser exemplo', diz coronel de MG que foi a primeira mulher a comandar uma tropa masculina no Brasil**. Luciene Albuquerque fez parte da primeira turma de mulheres que conseguiram entrar na corporação mineira em 1981. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2022/03/05/ser-pioneira-e-ser-exemplo-diz-coronel-de-mg-que-foi-a-primeira-mulher-a-comandar-uma-tropa-masculina-no-brasil.ghtml>. Acesso em 05 de maio 2024.

KELSEN, Hans. **Teoria Pura do Direito**. São Paulo: Grupo GEN, 2021. E-book. ISBN 9788530994198. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788530994198/>. Acesso em: 07 de maio 2024

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. São Paulo: Grupo GEN, 2023. E-book. ISBN 9786559774944. Disponível

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559774944/>. Acesso em: 08 de maio 2024.

NASCIMENTO, Sara Diniz. Precarização do trabalho feminino: a realidade das mulheres no mundo do trabalho. **Revista de Políticas Públicas**: Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, p. 339-346, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3211/321153853034/321153853034.pdf>. Acesso em: 04 de maio 2024.

RIO DE JANEIRO. **Lei N° 2108, de 19 de abril de 1993**. Rio de Janeiro, 19 abr. 1993. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-2108-1993-rio-de-janeiro-altera-a-lei-n-1375-de-27-de-outubro-de-1988-cria-postos-de-tenente-coronel-pm-e-de-major-pm-no-quadro-de-capelaes-policiais-militares-qcpm-unifica-os-quadros-de-oficiais-policiais-militares-masculinos-qopm-e-femininos-qopm-fem-bem-como-as-qualificacoes-policiais-militares-particulares-de-pracas-combatentes-masculinos-qpmp-o-e-femininos-qpmp-o-fem-da-policia-militar-do-estado-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 04 de maio 2024.

RECORD, Balanço Geral Rio de Janeiro. **Policia militar feminina alcança primeiro lugar em treinamento do BAC pela primeira vez na história**: a soldado Karina, lotada no batalhão da ilha do governador, participou da 27ª edição do curso. 2023. Disponível em: <https://record.r7.com/balanco-geral-rj/videos/policia-militar-feminina-alcanca-primeiro->

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

[lugar-em-treinamento-do-bac-pela-primeira-vez-na-historia-05092023/](#). Acesso em: 05 de maio 2024.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Editora Moderna, 1987.

SALEME, Edson R. **Direito constitucional**. São Paulo: Editora Manole, 2022. E-book. ISBN 9786555766370. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786555766370/>. Acesso em: 07 de maio 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE POLÍCIA MILITAR. **Edital 001/2023**. Rio de Janeiro, 25 de maio de 2023. Disponível em: <https://cdn-ibade.selecao.site/edital/1/54/79a1ad31acc34600b3c5e3f91d02f77f.pdf>. Acesso em: 05 de maio 2024.

SOARES, Ricardo Maurício F. **Teoria Geral do Direito**. São Paulo: Saraiva Editora LTDA, 2019. E-book. ISBN 9788553611201. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553611201/>. Acesso em: 07 de maio 2024.

STF – **ADI 7483/RJ**– Rel. Min. Cristiano Zanin. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6764818>. Acesso em: 05 de maio 2024.

TAVARES, André Ramos. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva Editora LTDA, 2024. E-book. ISBN 9788553621248. Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553621248/>. Acesso em: 07 de maio 2024.

Sociedade digital, informação e o papel da educação na manutenção da cidadania

Gabriela Zanin¹

Resumo: No âmbito da sociedade digital, a informação é disseminada e, por vezes, enviesada, de muitas formas possíveis e a todo tempo. Nesta senda, observa-se uma emergente desinformação e dificuldade de acesso às informações nesse meio por parte de pessoas com baixo letramento digital, acabando por trazer consequências negativas à própria cidadania, o que deve ser evitado em um país democrático. Por isso, tendo em vista essa perspectiva que assola a realidade atual e a importância de a Academia demonstrar caminhos de informar os cidadãos, objetivou-se demonstrar o papel imprescindível da educação digital, sobretudo do letramento digital, na manutenção da cidadania numa sociedade que se viu rapidamente inserida no mundo online. A título de metodologia, tem-se a revisão bibliográfica, utilizando-se, para tanto, o método de procedimento histórico-dedutivo, visto que far-se-á uso de regras lógicas para

¹ Mestranda em Direito e Justiça Social pelo Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social da Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande/RS, Brasil. E-mail: gabrielazanin@furg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3049436050092533>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8555-7787>.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

chegar a uma conclusão, sendo empregada também a interpretação sociológica. Como conclusão, tem-se que a educação digital, sobretudo na perspectiva do letramento digital, no qual os cidadãos são ensinados a compreender e interpretar dados e buscar fontes e não somente a utilizar dispositivos tecnológicos, é o caminho a ser percorrido de forma a diminuir a desinformação online e, como consequência, manter o respeito à cidadania no ambiente digital.

Palavras-chave: Sociedade digital; informação; educação; letramento digital; cidadania.

1 Introdução

Com o advento da globalização e a emergência das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no cenário mundial, a internet tornou-se a principal fonte de pesquisa e comunicação entre as pessoas. A consagração da rede mundial de computadores abriu fronteiras entre os países de forma virtual, aumentou o contato entre as pessoas, ampliou as possibilidades de busca e troca de conhecimento e facilitou a disseminação de informações através de dispositivos tecnológicos.

Porém, com esse aumento no uso das TICs e facilitação na busca e entrega de informações entre os indivíduos, constatou-se algumas consequências nas realidades cotidianas. Em conjunto com o processo informacional, acabou por ser

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

facilitado também o processo de desinformação, como, por exemplo, a propagação de fake news, e também uma notória dificuldade de acesso à informação por pessoas com baixa educação digital.

Dessa forma, como consequência, observou-se um crescente afastamento entre esse ambiente digital e a cidadania, visto que esta envolve uma ideia de direitos e deveres embasada em noções de ética e solidariedade, objetivo que só pode ser alcançado numa realidade formada por indivíduos informados e com plena consciência de seus direitos e obrigações. Esse conceito de cidadania parece não ter atingido a esfera digital, e este é um problema a ser enfrentado pela sociedade do século XXI.

Mesmo se tratando de um ambiente virtual, não se pode aceitar que haja, em um país democrático, um desrespeito à legislação, à ética e à cidadania, na medida em que consagradas no mundo fora das redes. O ambiente digital não é uma terra sem lei e, da mesma forma, não pode afastar os ideais de cidadania que vem sendo construídos na sociedade desde a Antiguidade. Por esse motivo, e como será demonstrado neste estudo, emerge a necessidade de se aproximar o mundo conectado da cidadania digital, que, por sua vez, deve ser levada até os cidadãos através da alfabetização e do letramento digital.

2 Cidadania digital

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

O surgimento da cidadania remete à Antiguidade, quando os homens passaram a pertencer a uma cidade-Estado, como na Grécia Antiga. Com o advento da evolução, a cidadania passou a ser considerada o acesso e gerenciamento dos direitos por parte desses homens-cidadãos.

Desde a Antiguidade Grega, a cidadania passou a ser vista como uma relação entre iguais e, por sua vez, a relação destes com o poder (Bodstein, 1997), sabendo-se que entre esses iguais, durante muito tempo, não se incluíam trabalhadores, escravos, mulheres, crianças e estrangeiros. De qualquer forma, compreendia-se como a relação entre esses indivíduos, compreendidos cidadãos, de forma a buscar direitos e se auto gerirem.

Hoje, por sua vez, como observa Targino (1991), a cidadania pode ser considerada como algo concedido àquelas pessoas que são elementos integrais de uma comunidade, as considerando iguais quanto a direitos e obrigações, visto que cidadão é aquele

membro livre de uma determinada cidade, por origem ou adoção, assumindo um conjunto de raízes culturais, políticas e sociais, movimentando-se nesse conglomerado sociopolítico e econômico, dinamizando o complexo cultural, sugerindo uma ideia coletiva e pluralista dos termos cidadania e cidadão (Rocha, 2000, p.43).

Hoje, com as modificações do mundo contemporâneo, pode-se considerar que a ideia de cidadania tem ainda mais

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

deixado de abarcar somente a participação popular na política, como passou a trazer consigo cada vez mais uma ideia de igualdade e solidariedade entre as pessoas.

Como concretiza Souza (2018, p.30), “de qualquer maneira e em suas múltiplas dimensões, a cidadania é um meio de proteção e uma condição para o exercício dos direitos e, também, deveres”. Dessa forma, ela pode ser compreendida como a realidade em que o cidadão possa se sentir protegido, desde que informado da realidade e ciente dos seus direitos e deveres para com a coletividade com quem vive.

Superado isso, surge o fato de que na contemporaneidade, os pilares da cidadania se viram frente a um mundo globalizado, com a criação de comunidades regionais e a abertura das fronteiras. Com a globalização, as sociedades passaram a se interligar por meio da rede mundial de computadores, tendo inclusive os governos, passado a atuar de forma eletrônica.

O advento das tecnologias de informação e comunicação (TICs) surgiu como um processo natural da evolução da sociedade. Assim, dado esse contexto, o exercício da cidadania se viu testado por essa nova realidade, em função do excesso de (des)informação que passou a emergir.

Como consequência, tem se percebido que, em alguns aspectos, os ideais de cidadania não se sustentam diante do excesso de possibilidades e de informações online, urgindo a necessidade de concretização dos direitos e deveres dos

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

cidadãos de uma forma mais ampla, de forma que se consagre na esfera digital.

Nesse sentido, urge a necessidade de se debater a cidadania na era da comunicação mundial instantânea, ou seja, a cidadania digital, que pode ser conceituada como “noção de direitos e deveres em escala digital e no caso da rede mundial de computadores, a observância de deveres e ética em escala mundial” (Souza, 2018, p.62).

Por tudo isso, tendo em vista que grande parte da realidade vivenciada pela nova sociedade passou a ser uma realidade virtual, observa-se a necessidade de se compreender como o quesito da cidadania passa a ser encarado nesse meio digital, principalmente com o fenômeno da desinformação, que é ocasionado pela falta de educação digital. Assim, tanto a ética quanto a cidadania se unem para debater a inclusão digital, sendo esta uma experiência histórica (Bodstein, 1997) imprescindível para a vida em coletividade, e que só pode ser alcançada por meio da educação digital.

3 A (des)informação na sociedade digital e suas consequências na cidadania

No final do século XX, a inserção na sociedade da informação gerou uma movimentação mundial. Com as transformações no cenário mundial pós-Guerra Fria,

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

a partir de novos paradigmas, sustentada por novas tecnologias de informação e comunicações, como a trajetória mais provável pela ampliação da globalização e prevalecendo-se de uma nova hegemonia, delinea-se a sociedade da informação, ou sociedade do conhecimento. (Rocha, 2000, p.42).

Assim, tendo a internet se estabelecido como o maior ambiente de informação desta época, se tornou complexa a busca por conhecimento para aqueles que não são letrados no seu uso.

A falta de educação digital traz consequências diretas no processo informacional de indivíduos, visto que, em função de não terem sido educados para o mundo online, acabam por buscar informações de forma equivocada e sair desinformados. A título de exemplo, tem-se os fenômenos como o das *fake news*, onde as informações são enviesadas por algum objetivo político ou com interesse em monetização através do *click*, dos quais o indivíduo só consegue se munir através de conhecimento do ambiente digital e da busca de fontes.

Por todos esses motivos, o grande desafio da era da internet se apresenta como levar a cidadania a este ambiente, de forma a letrar os cidadãos acerca de seus direitos e deveres e ensiná-los a avaliar as informações obtidas e compartilhadas no meio tecnológico.

Isso porque, cada vez mais, as informações são disseminadas e inclusive enviesadas – trazendo fenômenos como o das *fake news* – devendo o cidadão estar em uma

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

permanente busca pela verdade, uma constante conferência de informações e busca de fontes e, principalmente, uma sensibilidade à qualidade das informações que encontra. Caso contrário, estará recebendo e compartilhando desinformação, o que coloca em cheque a cidadania digital.

Como ensina Drucker (1997), a nova sociedade traz o conhecimento como recurso econômico básico, assim, o maior desafio social é o de oferecer dignidade aos trabalhadores em serviços que carecem de educação imprescindível para serem então trabalhadores do conhecimento. Este desafio se estende aos cidadãos como um todo, principalmente aqueles que não cresceram em um mundo permeado por conhecimento tecnológico.

Além disso, a cidadania digital envolve também um direito do cidadão em ter uma garantia de proteção nas suas compras, operações e até mesmo nos seus acessos a redes sociais, para que esteja inserido no que Souza (2018, p.63) chama de “cidadania mundial virtual”.

Todo esse contexto está inserido no que Deleuze (1992) chama de sociedade digital, onde se gerencia continuamente, comunica e informa instantaneamente. Nela, segundo Souza (2018, p.64), “a comunicação, nesse contexto, caracteriza-se sob um cenário no qual a tecnologia e as máquinas deixam de ser apenas máquinas ou ferramentas de comunicação para serem o pensar e o agir na sociedade digital”. Ou seja, ela permeia toda e qualquer ação humana, e por isso não pode ser afastada do ideal de cidadania.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Isso porque, embora a sociedade digital controle o indivíduo, ela traz um ambiente confortável para que ele se sinta em um mundo sem regras e sem consequências, como se ali pudesse tudo falar e tudo fazer sem que haja qualquer dano colateral.

Por esse motivo o debate acerca da manutenção da cidadania em ambiente digital se mostra tão necessário, com o uso da educação digital para formar e desenvolver o indivíduo para que, mesmo em ambiente digital, ele aja com ética e respeito a seus deveres e obrigações e também lhe fornecer condições de entender seus direitos e não se permitir ser controlado por esse ambiente novo e deveras complexo.

Em suma, deve-se acreditar que é possível pensar em ações sociais que se beneficiem da globalização, ao invés da cidadania se perder nesse mar desconhecido que é a sociedade digital. Isso porque garantir direitos de acesso à informação e à educação aos cidadãos no meio digital se apresenta como uma forma de prevenção de riscos, com o objetivo de manter a dignidade das pessoas e da coletividade nessa nova realidade.

4 O papel da educação na manutenção da cidadania na sociedade digital

Como dito, a evolução da sociedade e a globalização mudaram o mundo contemporâneo. Nesse sentido, Dyson (2001) acredita que, para garantir justiça social no mundo do

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

século XXI, as tecnologias precisam estar a serviço da ética e das dificuldades e soluções, para unir tecnologias e seres humanos com o objetivo de construir uma vida digna.

Nesse sentido, a cidadania digital envolve uma interpretação do que se vive na comunidade virtual, de forma a atribuir sentido a ela e de os indivíduos serem conscientizados sobre o que leem e dizem, o que só ocorre por meio da educação e da conscientização das pessoas. Para Rocha (2000, p.43), “no processo de conscientização do homem é onde ele compreende sua realidade e busca melhores condições de vida, ele compreende suas possibilidades e necessidades”.

Não há como desvincular o conceito de cidadania dos direitos sociais. A educação é compreendida por Abbagnano (2012), como um processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, objetivando sua melhor integração individual e social.

Rousseau (apud Souza, 2018, p.59), entende que a educação pode vir da natureza, dos homens e das coisas, e que é impossível de alcançar êxito total na educação dos indivíduos. Na verdade, ela é “um conjunto de influências que, sobre nossa inteligência ou sobre nossa vontade, exercem os outros homens ou a natureza” (Souza, 2018, p.59). De qualquer forma, mesmo tendo consciência da dificuldade de se alcançar êxito no processo educacional dos cidadãos, deve-se entender que ela “é a base para o exercício dos direitos e plena consciência dos deveres da cidadania, aplicada com a

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

finalidade de que o ser humano possa aprender a conviver” (Souza, 2018, p.59).

Dessa forma, educação é a única forma de se levar a cidadania às pessoas, motivo pelo qual um pressuposto para o exercício da cidadania digital é a educação digital. Ainda mais porque, segundo Targino (1991), o direito à educação afeta diretamente a cidadania, visto que o direito à educação é o direito do cidadão de ter sido educado e informado.

Assim, num mundo globalizado, permeado por tecnologia, onde as TICs são o foco principal dos indivíduos na busca por informações e notícias, a educação digital surge como uma ferramenta imprescindível para o exercício da cidadania digital, visto que o cidadão nela inserido precisa ter pela noção de seus direitos, além de poder se proteger e verificar a autenticidade das informações que recebe.

Por isso, faz-se necessário inovar as práticas pedagógicas, de forma a transformar o cidadão em um cidadão também para o ambiente digital, dando prioridade a um modelo educacional que priorize a cidadania digital, como através da utilização de ambientes virtuais de aprendizagem.

Por sua vez, a alfabetização digital surge de forma crítica, para garantir que os cidadãos estejam equipados para navegar nas redes, não no sentido de saber utilizá-las ou utilizar dispositivos, mas sim de garantir sua segurança no meio digital, sua privacidade online e conseguir ter discernimento e interpretar as informações que recebe. Ainda mais em “uma

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

sociedade organizada a partir do paradigma do conhecimento” (Rocha, 2000, p.43).

Para tanto, faz-se necessária a capacitação no acesso à informação na internet, através da alfabetização digital, além de garantir a capacidade crítica ao cidadão digital, de forma a discernir e filtrar os conteúdos que lê online, buscar fontes e entender os impactos dessas mídias na sua realidade, nas suas percepções e comportamentos. A alfabetização digital surge para que haja inclusão digital de forma efetiva, mas nunca desvinculada da cidadania, para que todos tenham acesso igualitário às oportunidades oferecidas pela tecnologia, sem desinformação e manipulação dos usuários.

Noutra perspectiva, Buzato (apud Silva, 2005, p.33) traz com maestria a necessidade de se diferenciar alfabetização digital de letramento digital, ao destacar que pessoas alfabetizadas podem não ser “letradas”. Enquanto aquela se consagra na ideia de saber ler as informações postadas, saber digitar e utilizar os dispositivos tecnológicos, esta se refere a conseguir interpretar as informações, argumentar de forma crítica nas postagens, buscar fontes e concluir acerca das consequências e do papel significativo dos dados na vida social.

A solução não se estabelece na compra de computadores. O letramento digital, diferentemente da alfabetização digital, só se constrói na prática social, e consiste na ideia de formar os cidadãos para que utilizem os serviços digitais de forma

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

consciente e crítica em prol de uma cidadania digital, ou seja, em favor dos interesses comunitários.

A argumentação que demonstra a necessidade de uma educação para o letramento digital de forma a manter a democracia no ambiente digital se consagra na opinião de Silva et al:

Letramento digital seria a habilidade de construir sentido, capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação eletrônica. [...]. Letramento, contudo, é a competência em compreender, assimilar, reelaborar e chegar a um conhecimento que permita uma ação consciente, o que encontra correspondente no letramento digital: saber usar as TICs, saber acessar informações por meio delas, compreendê-las, utilizá-las, e com isso mudar o estoque cognitivo e a consciência crítica e agir de forma positiva na vida social e coletiva (Silva et al, 2005, p.33).

Além disso, Marinho destaca que a leitura também surge como solução na formação da cidadania, não somente no ensino-aprendizagem, mas também na prática social, quando estabelece que:

A leitura assume o papel de elo das coletividades e suas relações para a unidade social; é a nascente da consciência e o desvelar do mundo, ultrapassando a bipolaridade capital e trabalho, dominante e dominado requerendo assim o domínio do conhecimento e da informação (Marinho, 1993, p.92).

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Por fim, importante destacar que, na visão de Almino (apud Silveira, 2000, p.85), cabe ao Estado prover o acesso à informação:

Cabe ao Estado prover ou viabilizar que outros o façam, o acesso à informação, e não apenas mediar as relações entre os homens, privilegiando a estrutura de poder, pois a informação é mais que a mercadoria por excelência da sociedade pós-industrial: é a sua própria razão de ser (Almino apud Silveira, 2000, p.85).

Le Codic (2003, p.113) traz como uma das medidas para a solução do problema a introdução no ensino da disciplina “informação”, visto que, segundo ele, com um quadro de professores especializados, seria a garantia para o ingresso dos alunos na sociedade da informação.

Sendo assim, Silva et al (2005, p.32) consagra que:

constitui uma questão ética oferecer essa oportunidade a todos, ou seja, o indivíduo tem o direito à inclusão digital e o incluído tem o dever de reconhecer que esse direito deve ser estendido a todos. Dessa forma, inclusão digital é um processo que deve levar o indivíduo à aprendizagem no uso das TICs e ao acesso à informação disponível nas redes, especialmente aquela que fará diferença para a sua vida e para a comunidade na qual está inserido (Silva et al, 2005 ou 2000, p.32).

Ou seja, sendo um direito e um dever, não se desvincula da ideia de cidadania.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Como visto, não há como desvincular, na sociedade de hoje, a construção da cidadania e o acesso à informação, tendo o Estado um papel central no equilíbrio de ambos e no papel educacional de forma a alfabetizar digitalmente os indivíduos e manter a cidadania mesmo no ambiente digital. Ainda mais porque, Para Araújo (1999), tanto a conquista de direitos quanto a implementação de deveres dependem de ampla circulação de informação.

5 Considerações finais

Dado o exposto, considera-se que a cidadania, enquanto relação estabelecida entre indivíduos que vivem em sociedade como iguais, de forma a compactuar e acordar direitos e obrigações de forma respeitosa e solidária, não pode ser afastada da sociedade atual, que abriu ainda mais as fronteiras do mundo globalizado.

Além disso, e principalmente, a cidadania não pode ser afastada do ambiente digital, visto que hoje ele se apresenta como principal ferramenta de contato entre as pessoas, de busca e disseminação de informações. Assim, a cidadania digital deve estar consagrada na sociedade digital, de forma a lembrar os usuários que o mundo em rede em nada se afasta dos deveres legais e éticos do ambiente fora das telas.

Dessa forma, compreende-se que a cidadania digital deve ser estabelecida na sociedade conectada através da educação

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

digital, tanto na forma de alfabetização – ensinar usuários a utilizarem dispositivos tecnológicos, lerem e digitarem – como na forma de letramento – ensinar os cidadãos do ambiente digital a interpretar informações, realizarem leitura crítica de dados e buscarem as fontes – de forma a manter a cidadania, ou seja, o senso de direitos, deveres, pertencimento e solidariedade, na nova realidade que se estabelece através da internet.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. Informação, sociedade e cidadania: gestão da informação no contexto de organizações não-governamentais (ONGs) brasileiras. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 155-167, mai./ago. 1999. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ci/a/hBLTc6jXX6s3C4QDtnjjGXG/>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

BODSTEIN, Regina Cele de A. Cidadania e Modernidade: emergência da questão social na agenda pública. **Caderno de Saúde Pública** (online), Brasília, V.13, n.2, p. 185-193, 1997. Disponível em <https://www.scielo.br/j/csp/a/FhWTkfrVtGYW98dTn96hL5Q/?lang=pt>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

DYSON, Freeman. **O Sol, o Genoma e a Internet**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

DRUCKER, Peter. **Sociedade pós-capitalista**. 6ª ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 1992.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

MARINHO, Raimunda Ramos. Leitura: um caminho para a cidadania. **Trans-in-formação**. Campinas, v. 5, n. 1/2/3, p. 90-94, jan./dez. 1993. Disponível em <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/transinfo/article/view/1650/1621>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

ROCHA, Marisa Perrone Campos. A questão cidadania na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, V. 29, n.1, p.40-45, jan./abr. 2000. Disponível em <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/897#:~:text=A%20informa%C3%A7%C3%A3o%20concorre%C2%20assim%2C%20para,%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20%C3%A0%20informa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: questão de ética e cidadania.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Ciência da Informação, Brasília, v.34, n.1, p.28-36, jan./abr. 2005. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ci/a/R75CxrQRQsGM8fyGCwgjZKD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

SILVEIRA, Henrique Flávio Rodrigues da. Um estudo do poder na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 79-90, set./dez. 2000. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ci/a/J7gpDbB67VckK8rYdG3p7Cj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

SOUZA, Meire C. de. Educação digital: a base para a construção da cidadania digital. **Debater a Europa**. V.1, n.19, p.57-67, jul./dez. 2018. Disponível em <https://play.google.com/books/reader?id=jv5VDwAAQBAJ&pg=GBS.PA66&hl=pt>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

TARGINO, Maria das Graças. Biblioteconomia, informação e cidadania. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 149-160, jul./dez. 1991. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/reb/article/view/37210>. Acesso em: 17 de maio de 2024.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Educação ambiental para um desenvolvimento sustentável

Marta dos Santos Nunes¹

Resumo: O presente trabalho pretende verificar se a educação ambiental formal no Brasil é uma educação ambiental visando o desenvolvimento sustentável. Para fazer esta verificação, se fez necessário uma pesquisa bibliográfica da Lei 9.795/99, assim como a Constituição Federal de 1988 e de diversos documentos sobre o tema. Para tanto, conceituou-se educação ambiental, desenvolvimento sustentável, assim como perpassou pelos 17 objetivos da agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Verificou-se que a referida lei que rege a educação ambiental está coerente com o conceito de desenvolvimento sustentável, assim como estão de acordo com as premissas estabelecidas pela agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Neste sentido a pergunta norteadora do presente trabalho foi respondida, à medida que tanto a Constituição Federal de 1988, assim como a Lei 9.795/99 estabelecem

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Direito e Justiça Social (PPGDJS) da Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Especialista em Direito Empresarial pela Universidade Católica de São Paulo. E-mail: martasnunes74@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9883500044770924>

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

normas norteadoras para uma educação ambiental visando o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: educação; ambiental; desenvolvimento; sustentável; desenvolvimento sustentável.

1 Introdução

O desrespeito com a natureza foi influenciado pelo antropocentrismo, onde segundo a filosofia de René Descarte, a razão do homem está acima de todas as outras coisas. Neste sentido, separa o homem da natureza e o coloca no centro de todas as coisas, fazendo com que ela seja objetificada e servil ao ser humano. Pode-se verificar tal entendimento na obra Discurso do Método de René Descartes (Sato; Carvalho, 2008):

[...] é possível chegar a conhecimentos que sejam úteis à vida, e que, em lugar dessa filosofia especulativa que se ensina nas escolas, se pode encontrar uma filosofia prática, pela qual, conhecendo a força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e de todos os outros corpos que nos cercam, tão distintamente como conhecemos os diversos misteres de nossos artifices, poderíamos empregá-las da mesma maneira em todos os usos para os quais são adequadas e, assim, tornarmo-nos senhores e possuidores da natureza (Descartes, 2018, p. 112).

Porém com o passar dos anos observou-se que o ser humano não poderia se separar do meio em que vive. Que

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

natureza e seres humanos fazem parte de um todo, não podendo se desintegrá-los. Como deixa claro Edgar Morin a seguir:

Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. Como vimos no capítulo anterior, todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto. “Quem somos nós?” é inseparável de “Onde estamos, de onde viemos, para onde vamos?”. Pascal já nos havia situado, corretamente, entre dois infinitos, o que foi amplamente confirmado no século XX pela dupla evolução da Microfísica e da Astrofísica. Conhecemos hoje nosso duplo enraizamento: no cosmo físico e na esfera viva (Morin, 2003, p. 32).

A preocupação com o meio ambiente e com a sobrevivência humana, fez surgir o termo desenvolvimento sustentável, que é um desenvolvimento harmônico, observando as consequências de cada atividade para as gerações atuais e sem comprometer as gerações futuras. Objetivando o bem-estar de todos (Gadotti, 2008).

Neste sentido, surge a educação ambiental que objetiva um conhecimento crítico e reflexivo sobre si e as relações com o meio em que lhe cerca, rompendo de forma autônoma com antigas ideologias de massa (Roncaglio; Janke, 2009).

A Educação Ambiental tem, portanto, um caráter humanizador, formador e deve favorecer a compreensão e desvelar as determinações impostas pela realidade humana, de forma a reconstruir em si os valores de civilidade e humanidade construídos historicamente. Ou

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

seja, deve instrumentalizar o indivíduo para compreender e agir de forma autônoma, por meio das relações sociais, sobre sua própria realidade histórica. Deve contribuir na promoção de indivíduos críticos e reflexivos capazes de pensar e repensar sua própria prática social (Roncaglio; Janke, 2009, p. 44).

Pois, se fez necessário uma educação objetivando mudar a visão de um meio ambiente objetificado, utilizando todos os tipos de conhecimentos tecnológicos e outros em prol da preservação ambiental e conseqüentemente humana (Gadotti, 2008).

A educação para um outro mundo possível será, necessariamente, uma educação para a sustentabilidade. Não se pode mudar o mundo sem mudar as pessoas: mudar o mundo e mudar as pessoas são processos interligados. No século 21, numa sociedade que utiliza cada vez mais as tecnologias da informação, a educação tem um papel decisivo na criação de outros mundos possíveis, mais justos, produtivos e sustentáveis para todos e todas (Gadotti, 2008, p. 105-106).

O presente trabalho objetiva verificar se a educação ambiental formal, consegue abranger uma educação ambiental objetivando o desenvolvimento sustentável. Através de uma pesquisa bibliográfica, conceituou-se a educação ambiental e suas diretrizes como forma de construção de um sujeito reflexivo, criador de sua própria realidade.

Acrescentou-se a análise das leis acerca da educação ambiental, para verificar se os objetivos da mesma vêm ao

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

encontro de um desenvolvimento sustentável e se estão de acordo com os 17 objetivos da agenda 2030 da ONU.

2 Educação ambiental

2.1 Educação ambiental: um conceito em construção

A educação ambiental é um conjunto de conhecimento prático e teórico, sobre o meio ambiente, de forma contextualizada, no meio o qual vive, para que assim entenda e consiga estabelecer relações entre os conhecimentos já existentes, assim efetivar transformações em prol da sociedade, “é o sujeito consciente das relações existentes entre sociedade, cultura e natureza, entre homens e mundo, entre sujeito e objeto, porque se reconhece como parte de uma totalidade e como sujeito ativo do processo de transformações sócio-histórico-culturais” (Loureiro; Torres, 2014, p. 14).

Segundo Edgar Morin (2003) o conhecimento se constrói através da contextualização do mesmo em relação ao meio em que está inserido.

Ora, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

de contextualizar e englobar (Morin, 2003, p. 11).

Neste sentido, a efetivação da educação ambiental objetiva resolver problemas das comunidades em que reside, de forma contextualizada, tornando o aprendizado mais instigador e atingindo uma finalidade realista para a educação. Sendo que a efetivação da educação ambiental política tem como função a formação do cidadão, para tanto objetiva formar um indivíduo capaz de estabelecer relações entre os diversos conhecimentos, de diversas áreas, analisar a situação no caso concreto e encontrar uma solução para os problemas ambientais (Philippi jr; Pelicioni, 2014, p. 470).

A educação ambiental objetiva enfatizar nos interesses de cada comunidade para que haja maior interesse pelo assunto e, assim, capacitá-los para um meio ambiente mais sustentável.

[...] a Educação Ambiental deve capacitar o indivíduo a agir individual e coletivamente, amparado pelo olhar da sustentabilidade. Obviamente, cada grupo possui uma dinâmica e uma busca por uma série de respostas que é interna ao grupo, e o educador ambiental deve respeitar essas expectativas. O trabalho deve começar por satisfazer as necessidades dos grupos, de forma a fazer com que os indivíduos sintam-se interessados pelo processo educativo e compartilhem com os outros esse momento, na internalização de novos conhecimentos construídos coletivamente (Roncaglio; Janke, 2009, p. 43).

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Segundo Edgar Morin a primeira finalidade do ensino, foi formulado por Montaigne, ou seja, o conceito de cabeça bem feita, que seria a capacidade que o indivíduo tem de estabelecer relações dos conhecimentos existentes com os adquiridos, visando a transformação da realidade. Conceito este que difere e muito sobre o acúmulo de conhecimento sem contextualização (Morin, 2003).

A PRIMEIRA FINALIDADE do ensino foi formulada por Montaigne: mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia. O significado de “uma cabeça bem cheia” é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. “Uma cabeça bem-feita” significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: – uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; – princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido (Morin, 2003, P. 17).

A educação ambiental visa o exercício da cidadania, onde a mesma se efetivará à medida em que o indivíduo terá condições teóricas e práticas para entender a realidade e assim participar da sociedade (*Philippi jr; Pelicioni, 2014, p. 473*).

A construção dessa participação, portanto, será feita por meio da educação ambiental, que vai possibilitar às pessoas incorporarem conhecimentos, valores, novas maneiras de ser, dentro de uma nova ética, tornando-as capazes de estabelecer uma relação de causa e consequência dos problemas ambientais, discutir questões, fixar prioridades, tomar

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

decisões, exercer sua representatividade, buscando o desenvolvimento sustentável (*Philippi jr; Pelicioni, 2014, p. 473*).

A educação tem função transformadora, pois, segundo o Paulo Freire a práxis envolve a reflexão do conhecimento e o estabelecimento de relações críticas para transformá-la (Freire, 1987).

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela. Por isto, inserção crítica e ação já são a mesma coisa. Por isto também é que o mero reconhecimento de uma realidade que não leve a esta inserção crítica (ação já) não conduz a nenhuma transformação da realidade objetiva, precisamente porque não é reconhecimento verdadeiro (Freire, 1987, p. 25).

Educar objetiva fazer o educando reconhecer seu lugar e a responsabilidade de pertencimento e seu lugar no planeta, educar para o respeito com os outros e com o meio em que vive (Gadotti, 2008).

A Terra é nossa primeira grande educadora. Educar para um outro mundo possível é também educar para encontrar nosso lugar na história, no universo. É educar para a paz, para os direitos humanos, para a justiça social e para a diversidade cultural, contra o sexismo e o racismo. É educar para a consciência planetária.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

É educar para que cada um de nós encontre o seu lugar no mundo, educar para pertencer a uma comunidade humana planetária, para sentir profundamente o universo (Gadotti, 2008, p. 106 - 107).

A educação ambiental tem como função encontrar meios para um crescimento econômico rápido e ordenado visando o bem-estar do meio ambiente, ou seja, utilizará apenas os recursos necessários, sem desperdícios e sem destruição, investindo no progresso técnico visando o bem-estar da natureza. Ou seja, “a educação para o consumo sustentável chega a ser uma estratégia importante para transformar os modos de produção e de consumo, processos de base da economia das sociedades” (Sato; Carvalho, 2008, p 38).

Segundo Gadotti (2008), educar para a sustentabilidade é uma formação de discentes pensantes, capazes de entender a realidade e transformá-la objetivando o bem comum, é a formação de cidadãos capazes de entender que a educação é mais que do que formação para o trabalho.

Educar para um outro mundo possível é fazer da educação, tanto formal quanto não- formal, um espaço de formação crítica e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação complementares ao sistema formal de educação e negar a sua forma hierarquizada numa estrutura de mando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade (Gadotti, 2008, p. 106).

2.2 Educação ambiental e Constituição Federal de 1988

A educação ambiental está prevista no artigo 225, inciso VI, da Constituição Federal de 1988, que prevê a obrigação do Estado em ofertar a educação ambiental em todos os níveis de educação formal, a fim de promover um conhecimento crítico reflexivo sobre o meio ambiente e o esclarecimento das consequências que as práticas lesivas à natureza podem causar. Essa educação proporciona o embasamento teórico para pleitear perante os órgãos competentes políticas, medidas preservacionistas, assim como coercitivas.

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;

2.3 Educação ambiental na lei 9.795/99

A educação são os conhecimentos transmitidos de gerações a gerações, e que fornecem aos seres humanos

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

condições de se socializar, pois o ato de socializar não é inerente ao ser humano (Mansoldo, 2012, p. 13).

A educação ambiental é o conhecimento que visa proporcionar ao indivíduo entendimento sobre a natureza, assim como preservá-la, sendo que esta deve ser proporcionada na escola e fora dela. Assim, todos devem contribuir para a educação ambiental, inclusive os meios de comunicação. Além disso, atores especialmente envolvidos como o SISNAMA, devem promover programas de educação ambiental, conforme o art. 1º, 2º e 3º, da Lei nº. 9.795/99.

A Educação é um processo de transmissão de valores que nos possibilita viver em nosso ambiente e sermos reconhecidos na ordem humana. Nesse sentido, o art. 4º da Lei acima referida, por meio de seus incisos, estabelece uma série de princípios que deverão reger a educação ambiental, tais como o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; dentre outro (Brasil, 1999).

O artigo 5º estabelece que os objetivos fundamentais da educação ambiental incluem: desenvolver uma compreensão

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

abrangente do meio ambiente em suas diversas relações; garantir a democratização das informações ambientais; estimular uma consciência crítica sobre questões ambientais e sociais; promover a participação ativa e responsável na preservação ambiental, vinculando-a ao exercício da cidadania; incentivar a cooperação regional para uma sociedade ambientalmente equilibrada baseada em princípios de liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade; fortalecer a integração com a ciência e tecnologia; e promover a cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como bases para o futuro da humanidade (Brasil, 1999).

Ainda, nos termos do art. 9º, a educação ambiental acontecerá de forma inter-relacionada com recursos humanos, produção e divulgação de material de divulgação, desenvolvimento de pesquisa, devendo ser oferecida em todos os níveis e modalidades do ensino formal, de modo integrado, contínuo e permanente (art. 10º) (Brasil, 1999).

3 O desenvolvimento sustentável

3.1 Desenvolvimento

Segundo Veiga 2005, o conceito de desenvolvimento elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Desenvolvimento (PNUD) está relacionado não apenas aos indicadores econômicos, mas também aos fatores como os direitos humanos, a equidade entre os povos, assim como a prestação estatal sobre diversos serviços como o de saúde, educacional e outros serviços básicos. “O desenvolvimento tem a ver, primeiro e acima de tudo, com a possibilidade de as pessoas viverem o tipo de vida que escolheram, e com a provisão dos instrumentos e das oportunidades para fazerem as suas escolhas” (Veiga, 2005, p. 81)

O desenvolvimento é o crescimento econômico, considerando além de indicadores da economia, também o bem-estar social (Vasconcellos, Garcia, 1998, p.205).

O desenvolvimento econômico inclui as alterações da composição do produto e alterações dos recursos pelos diferentes setores da economia, de forma a melhorar os indicadores de bem-estar econômico e social (pobreza, desempenho, desigualdade, condições de saúde, alimentação, educação e moradia. (Vasconcellos, Garcia, 1998, p.205)

Em resumo, compreende-se que o desenvolvimento vai além da perspectiva econômicos, abrangendo direitos humanos, equidade e a qualidade dos serviços estatais. Ele visa proporcionar às pessoas as condições para escolherem e viverem a vida que desejam, integrando crescimento econômico com bem-estar social e redução da desigualdade.

3.2 Sustentabilidade

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

Segundo Freitas (2011), sustentabilidade é a responsabilidade de todos os cidadãos, bem como o poder público visando um desenvolvimento material e imaterial de forma ética e eficiente visando o bem-estar de todos, nas palavras do autor:

Sustentabilidade é o princípio constitucional que determina independentemente de regulamentação legal, com eficácia direta e imediata, a responsabilidade do Estado e da sociedade pela concretização solidária de um desenvolvimento material e imaterial, socialmente incluso, durável e equânime, ambientalmente limpo, inovador, ético e eficiente, no intuito de assegurar, preferencialmente de modo preventivo e precavido, no presente e no futuro, o direito ao bem-estar físico, psíquico e espiritual, em consonância homeostática com o bem-estar de todos. (Freitas, 2011, p. 51)

Philippi Jr e Pelicioni corroboram com a ideia de que a sustentabilidade é a conservação dos recursos naturais para garantir a dignidade da pessoa humana.

A sustentabilidade leva à ideia muito mais abrangente de sustentação, de manutenção positiva, de conservação equilibrada de recursos sociais, econômicos, éticos, políticos, culturais e naturais para garantir a dignidade e a qualidade de vida dos homens e de seu meio, prevenindo a deterioração e o esgotamento desses recursos e dos meios adequados aos fins valiosos do ser humano. Note-se, porém, que não se pode ver ou observar a sustentabilidade em si mesma, como coisa, fato em si ou

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

substância, mas como relação dinâmica que ocorre entre fenômenos e processos naturais e sociais. A sustentabilidade está profundamente relacionada com as dimensões e qualidades inerentes aos fenômenos e processos da natureza e da sociedade. Ela tem caráter universal (Philippi jr; Pelicioni, 2014, p. 53 – 54).

Desse modo, a sustentabilidade representa, de modo geral, uma responsabilidade conjunta de cidadãos e governo, exigindo um desenvolvimento inclusivo, duradouro e ambientalmente limpo, com foco no bem-estar presente e futuro, além da busca conservação equilibrada de diversos recursos para assegurar a dignidade e qualidade de vida humana, isto é, uma relação dinâmica entre processos naturais e sociais, com um caráter universal.

3.3 O desenvolvimento sustentável em busca de um conceito

O termo desenvolvimento sustentável ganhou maior expressão no “Relatório Brundtland” em 1987 e foi conceituado como aquele que “atenda às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras atenderem também às suas” (CMMAD, 1991, p. 9). Trata-se de:

um processo de transformação no qual a exploração dos recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional se

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

harmonizam e reforçam o potencial presente e futuro, a fim de atender as necessidades e aspirações humanas (Gadotti, 2008, p. 43).

O ser humano tem que entender que é parte integrante da natureza e o conhecimento deve servir para aproximar o homem dela. Corrobora neste sentido Edgar Morin:

Estamos, a um só tempo, dentro e fora da natureza. Somos seres simultaneamente, cósmicos, físicos, biológicos, culturais, cerebrais, espirituais... Somos filhos do cosmo, mas, até em consequência de nossa humanidade, nossa cultura, nosso espírito, nossa consciência, tornamo-nos estranhos a esse cosmo do qual continuamos secretamente íntimos. Nosso pensamento, nossa consciência, que nos fazem conhecer o mundo físico, dele nos distanciam ainda mais. (Morin, 2003, p. 33)

Assim sendo, o desenvolvimento sustentável é um conjunto de comportamentos das pessoas organizações que visa a sustentabilidade. “Devem ser sustentáveis o comportamento das pessoas e das organizações, o ensino, a atividade econômica, a cultura, a política, a democracia, o uso do meio ambiente e do espaço e as diversas outras variáveis, além de todas as suas relações e interações” (Silva, Lima, 2010, p. 39).

Já Roncaglio e Janke, (2009) citando Leff 2004, conceituam o desenvolvimento sustentável como sendo um projeto político, social em que toda a sociedade deve estar engajada para a apropriação e transformação dos recursos ambientais:

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

O desenvolvimento sustentável é um projeto social e político que aponta para o ordenamento ecológico e a descentralização territorial da produção, assim como para a diversificação dos tipos de desenvolvimento e dos modos de vida das populações que habitam o planeta. Neste sentido, oferece novos princípios aos processos de democratização da sociedade que induzem à participação direta das comunidades na apropriação e transformação de seus recursos ambientais (Leff, 2004, p. 57, apud Roncaglio; Janke, 2009, p. 25).

Conclui-se que, a partir dos conceitos, o desenvolvimento sustentável inclui o ordenamento ecológico, a descentralização territorial da produção e a diversificação dos modos de vida, promovendo a participação direta das comunidades na gestão dos seus recursos.

3.4 Considerações que devem ser levados em conta para um efetivo desenvolvimento sustentável

3.4.1 O desenvolvimento sustentável e o crescimento econômico

Para que haja o efetivo desenvolvimento sustentável o crescimento econômico tem que ser limitado tendo em vista que os recursos naturais são limitados se faz necessário uma conscientização dos consumidores para o consumo consciente,

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

ou seja, somente o necessário, neste sentido se faz necessário uma regulação, ou uma indução do Estado para limitar o comportamento humano.

sejam estas regulatórias, estruturadoras ou indutoras. As primeiras regulam o uso dos recursos por meio de legislações ambientais; as segundas apresentam políticas que estruturam diretamente a intervenção do Estado na proteção ambiental; e as últimas são aquelas que procuram por meio da legislação estimular condutas humanas que visem ao equilíbrio ambiental (Philippi jr; Pelicioni, 2014, p. 5).

Por fim, o desenvolvimento econômico deve ser intrínseco à conservação dos recursos naturais, tendo em vista que os recursos naturais são finitos, ou seja, “trata-se de aprender a utilizar racionalmente os recursos de hoje para que haja suficientemente para todos e se possa assegurar as necessidades do amanhã” (Sato; Carvalho, p. 37), em consonância, inclusive, com a previsão do Relatório de Brundtland no que tange ao desenvolvimento sustentável.

3.4.2 O desenvolvimento sustentável e equidade

Com o objetivo de um desenvolvimento sustentável, algumas políticas públicas são implantadas visando, através de ações concretas, influenciarem a realidade.

Cabe ressaltar que as políticas públicas se materializam por intermédio da ação concreta de sujeitos sociais e de atividades institucionais

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

que as realizam em cada contexto e condicionam seus resultados. Por isso, o acompanhamento dos processos pelos quais elas são implementadas, além da avaliação de seu impacto sobre a situação existente, devem ser permanentes (Silva; Lima, 2010, p. 4).

O desenvolvimento sustentável se concretizará, à medida que os municípios se desenvolverem de forma a redução das desigualdades.

As questões de desenvolvimento econômico e socioambiental que estão claramente definidas no atual contexto histórico do Brasil requerem uma perspectiva de longo prazo. Entre essas questões, destacam-se a eliminação de dificuldades na infraestrutura econômica, o desenvolvimento de municípios e de áreas economicamente deprimidas, bem como “a transição das políticas sociais compensatórias para as políticas de redução das desigualdades e das assimetrias sociais e uma política de conservação, de preservação e de restauração da nossa base de recursos naturais” (Haddad, 2015 p. 79).

3.4.3 O desenvolvimento sustentável e a justiça ambiental

Para que haja um efetivo desenvolvimento sustentável, se faz necessário a Justiça ambiental, ou seja a distribuição dos riscos ambientais de forma equânime, sem privilegiar nenhum grupo, independentemente de situação econômica, raça ou cor.

É a condição de existência social configurada através do tratamento justo e do envolvimento

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

significativo de todas as pessoas, independentemente de sua raça, cor ou renda no que diz respeito à elaboração, desenvolvimento, implantação e aplicação de políticas, leis e regulações ambientais. Por tratamento justo entenda-se que nenhum grupo de pessoas incluindo-se aí grupos étnicos, raciais ou de classe deva suportar uma parcela desproporcional das consequências ambientais negativas da operação de empreendimentos industriais, comerciais e municipais da execução de políticas e programas federais, estaduais e municipais, bem como das consequências resultantes da ausência ou omissão destas políticas (Acselrad; Mello; Bezerra 2009 p. 16, apud Bullard, 1994).

Para tanto se faz necessário uma mobilização para que os princípios para a efetivação de uma justiça ambiental, sejam respeitados, ou seja, uma legislação eficaz para deter os abusos desenfreados por parte dos empreendimentos ambientalmente perversos, assim como a transição do modelo econômico para um modelo mais justo, de forma a não prejudicar os empregos e as empresa. Além disso, deve-se contestar o próprio modelo de desenvolvimento que orienta a distribuição espacial de atividades, as populações destituídas de recursos financeiros e políticos e, por fim, fechar o cerco contra os empreendimentos ambientalmente perversos, para que não haja poluição para ninguém, impedindo que a população politicamente mais fraca sofra suas consequências (Acselrad; Mello; Bezerra 2009, P. 26-30).

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

3.5 Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável

Entre 25 a 27 de setembro de 2015, diversos chefes de estado se reuniram na sede das Nações Unidas, em Nova York, objetivando discutir os melhores planos e ações para um desenvolvimento sustentável.

Desta reunião surgiu a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável que apresenta 17 objetivos e 169 metas que devem ser propostos e executados objetivando o bem-estar e prosperidade para todas as pessoas e para o planeta.

Os países signatários desta agenda, conjuntamente, pretendem tomar medidas eficazes para concretizar os direitos humanos de todos, e erradicar a pobreza, sem deixar ninguém para trás, assim como preservar o planeta.

Segundo a agenda em questão, para que se atinja o desenvolvimento sustentável, se faz necessário cumprir diversos objetivos: Acabar com a pobreza, com a fome, assegurar segurança alimentar, uma vida saudável, promover oportunidades de aprendizagem durante toda a vida, assim como educação inclusiva, nos termos dos objetivos 1 a 4.

Também, conforme os objetivos 5 a 13, é fundamental que se busque alcançar a igualdade de gênero, gestão sustentável da água, acesso à energia, crescimento econômico, trabalho decente para todos, industrialização sustentável,

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

redução da desigualdade, tornar as cidades seguras, assegurar padrões de produção e de consumo sustentável.

Por fim, no corpo do documento são enumerados mais objetivos como: conservação e sustentabilidade dos oceanos e mares, combater a desertificação, proteger as florestas, promover sociedades pacíficas e inclusas para o desenvolvimento sustentável e, por último, fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável, respectivamente, objetivos 14, 15, 16 e 17.

4 Considerações finais

O presente trabalho demonstrou que segundo as diretrizes que embasam a educação ambiental, ou seja, a Constituição Federal em seu artigo 225, inciso VI, assim como a Lei 9.795 de 1999, são totalmente coerentes, com os conceitos de desenvolvimento sustentável apresentados neste trabalho, assim como os 17 objetivos apresentados na agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, pois estão em consonância com os princípios relativos à educação ambiental e aos objetivos que esta busca, quais sejam, uma educação para a preservação do meio ambiente, assim como o embasamento teórico para pleitear, perante o poder público, políticas públicas para assegurar o direito ao meio ambiente equilibrado.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

Esses objetivos coadunam com o conceito de desenvolvimento sustentável, ou seja, um processo de transformação que objetiva a interação do homem com a natureza, objetivando a preservação do meio ambiente.

A coerência entre o conceito de desenvolvimento sustentável, assim como a adequação à agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, se fez presente na lei 9.795 de 1999. Pois, no corpo da lei em seus diversos artigos reforça que o objetivo da educação ambiental é proporcionar o conhecimento sobre a natureza e as relações entre homem e natureza, em busca da preservação da mesma.

E acrescenta-se que educação ambiental visa a preparação para a cidadania para conviver com a diversidade em uma democracia consciente da interdependência entre o ser humano e o meio ambiente, onde o desenvolvimento sustentável se faz necessário para a própria preservação do ser humano.

Referências

ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campelo do Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves. **O que é Justiça Ambiental**. Rio de Janeiro. Editora Garamond Ltda.2009.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em:

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

<https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf> > Acesso em 23 de junho de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 jul. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Diário Oficial da União, Brasília, 2000.

CMMAD (1991). Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. **Nosso Futuro Comum** (2ª Ed.). Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas (430 p.).

DESCARTES, René. **Discurso do método & Ensaios**. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

FERREIRA, José Francisco de Carvalho. **Desenvolvimento Sustentável**: Apontamentos sobre o conceito. Maringá: Editora Uniedusul, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. – Rio de Janeiro: Terra e paz, 1987.

Carlos André Birnfeld & Daniel Queiroz (organizadores)

FREITAS, Juarez. **Sustentabilidade**: Direito ao Futuro. Belo Horizonte. Fórum. 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável, São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

HADDAD, Paulo Roberto. **Meio ambiente, planejamento e desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Saraiva, 2015

LOUREIRO, Carlos Frederico; TORRES, Juliana Rezende. **Educação ambiental**: dialogando com Paulo Freire. Cortez Editora, 2016.

MANSOLDO, Ana. **Educação ambiental na perspectiva da ecologia integral**: Como educar neste mundo em desequilíbrio? Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2012.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil,2003.

OLIVEIRA, Sonia Valle Walter Borges de; LEONETTI, Alexandre; CEZARINO, Luciana Oranges. **Sustentabilidade: princípios e estratégias**. Barueri, SP: Manole, 2019.

PHILIPPI JR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. Tradução. Barueri: Manole, 2014.

Reflexões sobre Cidadania, Educação e Trabalho

RONCAGLIO, Cynthia; JANKE, Nadja. **Desenvolvimento Sustentável**. Curitiba: IESDE, 2009.

SATO, Michele; CARVALHO, Isabel. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SILVA, Christian Luiz da; LIMA, José Edmilson de Souza. **Políticas Públicas e Indicadores para o Desenvolvimento Sustentável**. São Paulo: Saraiva, 2010.

VASCONCELLOS, Marco Antônio S.; GARCIA, Manuel E. **Fundamentos de Economia**. São Paulo. Saraiva, 1998.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento Sustentável: O desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond. 2005.