



Diálogos Acadêmicos

experiências em ensino, pesquisa e extensão

VOL.5



UNIVASSOURAS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARICÁ

Organizadores:

Luis Filipe Bantim de Assumpção

Marcelo dos Santos Garcia Santana

Eraldo José Brandão

**Diálogos Acadêmicos – experiências em
ensino, pesquisa e extensão
Volume 5**

**Diálogos Acadêmicos – experiências em
ensino, pesquisa e extensão
Volume 5**

Organização

Luis Filipe Bantim de Assumpção
Marcelo dos Santos Garcia Santana
Eraldo José Brandão



**Vassouras
2025**

© Universidade de Vassouras Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer fim comercial.

O conteúdo de cada artigo desta obra é de responsabilidade de seus autores. As informações nele contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras e das demais instituições envolvidas.

Presidente da Fundação Educacional Severino Sombra

Adm. Gustavo Oliveira do Amaral

Reitor da Universidade de Vassouras

Prof. D. Sc. Marco Antonio Soares de Souza

**Pró-Reitor de Pesquisa e
Inovação Tecnológica**

Prof. D. Sc. Carlos Eduardo Cardoso

**Pró-Reitora de Extensão Universitária e
Desporto**

Prof.^a Consuelo Mendes

**Assessor de Relações Institucionais da
Presidência da FUSVE**

Prof. M. Sc. Hamilton Moss de Souza

**Pró-Reitora de Pós-Graduação e
Capacitação Profissional**

Prof.^a D. Sc. Cristiane de Souza Siqueira Pereira

**Pró-Reitora de Ciências Humanas e
Sociais Aplicadas**

Prof.^a D. Sc. Adriana Vasconcelos da Silva
Bernardino

**Diretora de Controle, Integração e
Regulação das Mantidas
Maricá/Saquarema**

M. Sc. Leonina Avelino Barroso de Oliveira

**Diretora Geral dos campus Maricá e
Saquarema**

Prof.^a M. Sc. Denize Luiz Cardim

**Editora-Chefe das Revistas Online da
Universidade de Vassouras**

Prof.^a M. Sc. Lúgia Marcondes Rodrigues dos
Santos

Organizadores

Prof. D. Sc. Luis Filipe Bantim de Assumpção

Prof. D. Sc. Marcelo dos Santos Garcia Santana

Prof. D. Sc. Eraldo José Brandão

Conselho Executivo

Prof.^a D. Sc. Adriana Pinheiro Serqueira (SEEDUC-RJ)

Prof.^a D. Sc. Airan dos Santos Borges (UFRN)

Prof.^a D. Sc. Ana Luiza Gonçalves Dias Mello (Univassouras)

Prof. D. Sc. Carlos Eduardo Cardoso (Univassouras)

Prof. D. Sc. Carlos Eduardo da Costa Campos (UFMS; UEMS)

Prof. D. Sc. César Fornis (Universidade de Sevilha)

Prof.^a D. Sc. Cristiane de Souza Siqueira Pereira (Univassouras)

Prof.^a D. Sc. Cristina de Souza Agostini (UFMS)

Prof.^a D. Sc. Dílza Porto (UFMS)

Prof. D. Sc. Eraldo José Brandão (Univassouras)
Prof. D. Sc. Fábio de Souza Lessa (UFRJ)
Prof.a D. Sc. Fernanda Eugênia Puga de Magalhães (UMinho)
Prof. D. Sc. Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes (Univassouras)
Prof. D. Sc. José Maria Gomes de Souza Neto (UPE)
Prof. D. Sc. Leandro Hecko (UFMS)
Prof. D. Sc. Luis Filipe Bantim de Assumpção (Univassouras; UEMS)
Prof. D. Sc. Marcelo dos Santos Garcia Santana (Univassouras)
Prof.a D. Sc. Maria do Carmo Franco Ribeiro (UMinho)
Prof.a D. Sc. Michele Teixeira Serdeiro (Univassouras)
Prof. D. Sc. Rainer Guggenberger (UFRJ)
Prof. D. Sc. Renan Marques Birro (UPE)
Prof. D. Sc. Rodrigo de Moura Santos (SEMED-Maricá)
Prof.a D. Sc. Priscila Lini (UFMS)
Prof.a D. Sc. Vivina Dias Sol Queiróz (UFMS)

Conselho Consultivo

Prof. D. Sc. Adiel Queiroz Ricci (Univassouras)
Prof. D. Sc. Anderson de Araujo Martins Esteves (UFRJ)
Prof. M. Sc. Arilda da Costa Rocha Vellasco (SEMED-Maricá)
Prof. D. Sc. Claudio Umpierre Carlan (UNIFAL)
Prof.a M. Sc. Denize Cardim (Univassouras)
Prof. M. Sc. Hugo Leonardo Silva de Melo (Univassouras-Maricá)
M. Sc. Jaqueline Batista Cordeiro (SEEDUC-RJ)
Prof. D. Sc. Jorge Antônio Paes Lopes (DRA-BL; SEEDUC-RJ)
Prof.a M. Sc. Laura Roseli Pael Duarte (UFMS)
Prof.a M. Sc. Leonina Avelino Barroso de Oliveira (Univassouras)
Prof.a D. Sc. Lia Raquel Toledo Brambilla Gasques (UFMS)
Prof.a M. Sc. Magda Elaine Sayão Capute (SEMED-Mendes)
Prof.a M. Sc. Marcela Gonçalves de Oliveira Pinto (SEMED-Araruama)
Prof.a D. Sc. Marinete Rodrigues (UEMS)
Prof.a M. Sc. Marcia Sena Barbosa Monsorens Ribeiro (Univassouras)
Prof.a D. Sc. Maria Cristina Bohn Martins (UNISINOS)
Prof. M. Sc. Paulo Tong (Univassouras)
Prof. D. Sc. Rafael Carvalho da Silva Mocarzel (Univassouras)
Prof. D. Sc. Renan Antônio da Silva (UFSCar)
Prof.a D. Sc. Roberta Alexandrina da Silva (UFPA)
Prof.a M. Sc. Rosana Gildo Vieira (SEMED-Maricá)
Prof.a D. Sc. Semíramis Corsi Silva (UFMS)
Prof.a D. Sc. Tais Turaça Arantes (SME-RJ)
Prof. D. Sc. Walmir Fernandes Pereira (SEEDUC-RJ)
Prof. M. Sc. Wesley Guilherme Idelfoncio de Vasconcelos (URCA)

Assessoria Executiva

Andreia Cristina Alcantara Paz (GHiPE)
Elisa Lampes Ramos (GHiPE)
João Gabriel da Silva Sanches (Lab ATRIVM / UFMS)
João Guilherme Vieira Poiati (Lab ATRIVM / UFMS)

Lara Karinina Viana de Almeida (Lab ATRIVM / UFMS)
Leonardo Arguello Alves (Lab ATRIVM / UFMS)
Letícia C  zar Ruela (UMinho)
Luis Miguel Pereira Lacerda (Lab ATRIVM / UFMS)
Marystella Albino de Souza (UERJ / IHGAM / GH  PE)
Miguel   ngelo Oliveira de Almeida (Lab ATRIVM / UFMS)
Paula Aranha (MHN)
Pedro Collares (MHN)
Vinícius Rotheman Felipe Ortega (Lab ATRIVM / UFMS)

Diagrama  o e Editora  o eletr  nicas:

Prof. D.Sc. Luis Filipe Bantim de Assump  o

Imagem de capa

Eraldo José Brandão

Idealiza  o / Projeto Gráfico / Arte da capa:

Miguel   ngelo Oliveira de Almeida
(UFMS)

Larissa Alvarez das Neves

Modo de acesso: <https://editora.univassouras.edu.br/index.php/PT/article/view/5749>

D5412

Diálogos acadêmicos: experiências em ensino, pesquisa e extensão /
Organiza  o de Luis Filipe Bantim de Assump  o, Marcelo dos Santos
Garcia Santana, Eraldo José Brandão. – Vassouras, RJ : Universidade de
Vassouras, 2025.

1 recurso online (254 p.): il.

Recurso eletrônico

Modo de acesso:

ISBN: 978-65-83616-39-5

1. Ensino. 2. Pesquisa. 3. Extensão universitária. I. Assump  o, Luis
Filipe Bantim de. II. Santana, Marcelo dos Santos Garcia. III. Brandão,
Eraldo José. IV. Universidade de Vassouras. V. Título.

SUMÁRIO

Prefácio.....	15
Marco Antonio Soares de Souza	

Apresentação: o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação como ferramentas em prol da cidadania.....	17
Luis Filipe Bantim de Assumpção	
Marcelo dos Santos Garcia Santana	
Eraldo José Brandão	

Eixo I **Experiências em Ensino e Educação**

Religiões e religiosidades no mundo antigo.....	21
Luis Filipe Bantim de Assumpção	

A importância da contação de histórias na pré-escola.....	33
Conceição Pereira Brito	
Luis Filipe Bantim de Assumpção	

Educação infantil indígena em tempo integral: entre o currículo da terra e o currículo da escola	49
Rodrigo de Moura Santos	

A resolução CNE/CES nº 2/2021 e as modificações curriculares no bacharelado em Direito.....	67
Ana Livia Silva Bastos	
Leonina Avelino Barroso de Oliveira	
Yolanda de Souza Capute	
Letícia de Souza Gilson da Silva	

Relações entre espaços museais, Ensino de História e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação: experiências a partir do Lab. ATRIVM/UFMS no Sketchfab.....	93
Carlos Eduardo da Costa Campos	
Luis Filipe Bantim de Assumpção	

Eixo II

Direitos Humanos, Tecnologias e Cidadania

Contribuições da psicologia jurídica para o sistema de justiça: entre a técnica e a ética.....	111
Alessandra Alves Fonseca	

A pandemia de COVID-19 e as transformações nas relações de trabalho.....	125
Ana Livia Silva Bastos	
Leonina Avelino Barroso de Oliveira	
Letícia de Souza Gilson da Silva	

A proteção jurídica ao assédio sexual: um diálogo entre o direito penal e o direito do trabalho.....	145
Maria Carolina Carelli de Oliveira	
Alfredo Rodrigues Junior	

Sistema interamericano de Direitos Humanos e proteção ambiental.....	171
Eraldo José Brandão	
Marcelo dos Santos Garcia Santana	
Maria Geralda de Miranda	
Dayrlene da Silva Costa	

**Governança de tecnologia da informação e a
implementação da LGPD no setor público..... 203**

Douglas Vieira Barboza

Fabício Tadeu Dias

Letícia de Souza Gilson da Silva

**Cultura científica e pesquisa territorial:
características de atuação e publicação do
Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de
Maricá (2020-2023)..... 225**

Vinícius Ximenes

Morgany Leite

Sérgio Mesquita

Raja Khalil

Marcio Campos

Notas biográficas..... 245

PREFÁCIO

Educação não é um adorno social. É fundamento. É o que nos prepara para a vida em comunidade, para o exercício pleno da cidadania, para a construção de um futuro menos desigual. Essa tarefa, sabemos, não é simples: exige esforço cotidiano de professores, dedicação de estudantes e o compromisso de toda a comunidade escolar.

Não ignoro o contexto em que vivemos. A Educação tem sido alvo de ataques sistemáticos, de políticas que buscam enfraquecer aquilo que deveria ser a base de qualquer projeto de nação. Apesar disso, resistimos. Docentes seguem firmes, mesmo diante do cansaço e das pressões externas. E seguimos convictos de algo maior: só pelo ensino, pela pesquisa e pela sua inserção social é possível transformar realidades, mesmo em cenários que, à primeira vista, parecem sombrios.

É nesse espírito que se apresenta a coletânea **Diálogos Acadêmicos – Experiências em Ensino, Pesquisa e Extensão**. Não se trata apenas de mais um livro. Trata-se de um registro vivo da dedicação de seus organizadores e autores. Uma obra plural, que une temas e disciplinas distintas, mas com o mesmo propósito: gerar diálogo acadêmico de qualidade e oferecer referências sólidas para estudantes e pesquisadores.

O fato de contarmos com a participação de egressos da Universidade de Vassouras reforça ainda mais o valor desta publicação. Isso demonstra que nosso trabalho não termina na sala de aula: projeta-se no território, alcança famílias, transforma cidades. Em especial, a presença dos campi fora de sede, em Maricá e Saquarema, aqui também se evidencia. Essas experiências só foram possíveis pela parceria com as Prefeituras destes municípios, que compreenderam a importância de levar ensino superior de qualidade para seus munícipes.

Por isso, registro meu reconhecimento a todos os envolvidos e a minha satisfação em prefaciar esta obra.

Que cada leitor encontre nestas páginas não apenas relatos acadêmicos, mas sobretudo a inspiração para continuar acreditando na Educação como a maior ferramenta de transformação social que possuímos.

Prof. Dr. Marco Antonio Soares de Souza
Reitor da Universidade de Vassouras.

APRESENTAÇÃO: O ENSINO, A PESQUISA, A EXTENSÃO E A INOVAÇÃO COMO FERRAMENTAS EM PROL DA CIDADANIA

A produção acadêmica em nosso país vem se submetendo às demandas do capital, fazendo com que os profissionais da Educação sejam avaliados, institucionalmente, pela quantidade de coisas que produzem. Ainda que muitos possam criar materiais de qualidade ímpar, não negamos que a exaustão se tornou carro chefe entre os docentes, uma vez que precisamos nos desdobrar entre o Ensino, a Pesquisa, a Extensão, a Gestão, a Inovação e a Produção – que abarca todas as outras instâncias citadas – chegando a abrir mão de nossa saúde física e mental, além de nossas famílias e interesses pessoais.

Essa situação fora denunciada por diversos especialistas, dentre os quais citamos Martha Nussbaum (2019), na obra **Sem Fins Lucrativos**, onde essa estratégia promove uma “educação para a economia”, cujos investimentos são direcionados aquilo que “dá lucro”. Em certa medida, essa perspectiva corrobora Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2023), em **A Reprodução**, ao apontarem que esse conjunto de ações do Estado estão empenhadas com a manutenção do *status quo* das elites político-econômico-sociais, as quais se utilizam da Educação para difundir, consolidar e reproduzir os seus interesses, valores e práticas como os únicos possíveis.

Se considerarmos que essa realidade requer uma mudança de atitude, recordamos que a Educação necessita da ação, cabendo aos professores fomentarem em seus estudantes o ímpeto pelo pensar, para daí promover a transformação social. Não estamos falando de revolução, mas de cidadania. Isso porque o ambiente universitário deve estar comprometido com a formação de indivíduos críticos, agentes de sua

existência, responsáveis pelas suas atitudes diante do mundo. Uma postura como essa demonstra que estamos lutando para que a vida de nossos discentes seja devidamente tocada pelo conhecimento, de modo que não estejam ameaçadas pelo obscurantismo – como assinala Miguel Arroyo (2019), em **Vidas Ameaçadas**, sobretudo em tempos de *fake news* e polarização política exacerbadas.

Portanto, essa coletânea materializa os gestos de docentes que, em meio às mais variadas intempéries, continuam lutando pelo Ensino, investindo em Pesquisa, promovendo a Extensão e assegurando que os saberes de suas áreas tenham a devida Inovação. Para facilitar a interação do leitor com o conteúdo disponível nessa obra, dividimos o material em dois eixos temáticos, a saber: 1) Experiências em Ensino e Educação; 2) Direitos Humanos, Tecnologias e Cidadania. O primeiro grupo de textos conta com um total de cinco artigos, que tratam de temáticas como Ensino de História, Educação Infantil, contação de histórias e currículo; já o segundo eixo detém seis textos que discutem experiências de pesquisa em tecnologia, relações de trabalho, psicologia jurídica, lei de proteção de dados, direitos humanos e proteção ambiental.

Diante dessa pluralidade de assuntos e abordagens, que contam com o tratamento de professores e egressos dos cursos de graduação da Universidade de Vassouras, além convidados de outras instituições de ensino, é que almejamos que as pessoas interessadas possam se beneficiar com os nossos esforços, em prol de uma Educação para a cidadania.

Com votos de uma ótima leitura,

Prof. Dr. Luis Filipe Bantim de Assumpção
Prof. Dr. Marcelo dos Santos Garcia Santana
Prof. Dr. Eraldo José Brandão.

EIXO I
EXPERIÊNCIAS EM ENSINO E
EDUCAÇÃO

RELIGIÕES E RELIGIOSIDADES NO MUNDO ANTIGO

Luis Filipe Bantim de Assumpção

Analisar as “religiões” e as “religiosidades” do mundo antigo mediterrânico é algo que precisa ser pensado, ou mesmo justificado, antes de qualquer tipo de abordagem acadêmica. De imediato, devemos superar o “estigma” inerente ao termo religião e a sua vinculação com uma conotação cristã ocidental e colonialista. Rubina Raja e Jörn Rüpke (2015), advertem que toda e qualquer tentativa de se entender de forma sistêmica e dogmática a relação dos homens com o sagrado se fundamenta em uma decisão normativa e interessada em descrever a sacralidade como deveria ser, e não como ela foi. Esse posicionamento nos permite romper com o anacronismo inerente a uma abordagem sobre o sagrado que tenha os pressupostos cristãos como a base para se problematizar a sacralidade das sociedades do antigo Mediterrâneo ou de qualquer outro recorte espaço-temporal que não esteja alinhado com o cristianismo.

Ainda que o termo religião tenha se desenvolvido a partir do vocábulo *religio*, ambos não correspondem as mesmas ideias. Se formos a Cícero, em “Sobre a Natureza dos Deuses” (2, 8), este demonstra que *religio* poderia comportar duas acepções, sendo elas, a ligação com o plano divino e, a segunda, o controle ou observação dos deveres com o sagrado. Através de Cícero, verificamos que os romanos da Antiguidade não detinham uma crença religiosa semelhante ao cristianismo moderno e contemporâneo. No entanto, como destaca Regina Maria Bustamante (2006), embora a compreensão romana do mundo antigo pré-cristão seja distinta da concepção contemporânea, os romanos tinham conhecimento dos perigos da negligência com os deuses, sendo este um ato de impiedade

que poderia desequilibrar a ordem cósmica e social, além de causar danos a toda comunidade.

Embora Bustamante estivesse interessada em abordar a cultura romana, conjecturamos a sua abordagem para as sociedades da Grécia, e defendemos que os gregos antigos foram pessoas altamente piedosas e compromissadas com o sagrado. Para isso, mobilizamos o referencial historiográfico da História Global, afinal, a sacralidade grega foi um instrumento formador de identidades políticas, culturais, étnicas etc. Nesse sentido, como destaca Fábio Morales e Uiran da Silva (2020) a História Global está inclinada às abordagens comparatistas que, ao serem aplicadas às comunidades e culturas antigas, favorecem a percepção da emergência e da transformação destas, rompendo com a linearidade cronológica e à contiguidade geográfica com a qual estamos habituados nas pesquisas históricas. Considerando a circularidade do Mar Mediterrâneo, a “religião grega” não deveria estar no singular, posto que havia uma identidade local para o sagrado – embora os habitantes de uma *pólis* entendesse a “linguagem religiosa” de outra cidade. Assim, A. Adkins e John Richard Pollard (2020) informam que os habitantes da Antiga Grécia, ainda que engajados com os deuses, não tinham uma palavra que abarcasse a religião como um todo estruturado. Por outro lado, o mais próximo dessa concepção seria *ensebeia*, traduzida como piedade para com os deuses, e *threskeia*, que se referia aos cultos e atividades culturais atreladas aos deuses.

Jennifer Larson (2013) pontuou que a “religião grega” não detinha a centralização de uma autoridade sobre as práticas e as crenças das sociedades sobre o sagrado, havendo modificações e singularidades nas práticas rituais e na percepção dos deuses em um nível cívico/políade, haja vista que não existia uma “religião organizada”. Larson amplia as suas considerações definindo que a “religião grega” seria o resultado sintético da mistura das diversas culturas não helênicas que se desenvolveram na Grécia durante o período

do Bronze, trazendo com eles a língua grega. Nesse sentido, a cultura helênica – em todas as suas variações – continuou a se desenvolver até a supressão que sofreu do cristianismo, entre os séculos IV e V d.C.

O posicionamento de Adkins, Pollard e Larson nos permite considerar que, enquanto uma prática política, social e cultural, a relação dos gregos da Antiguidade com o sagrado se transformou no decorrer dos séculos. Portanto, torna-se difícil estabelecer um termo que abarque a complexidade das relações que as sociedades gregas mantiveram com o sagrado, somada as transformações vivenciadas no decorrer da Antiguidade. Em certa medida, a concepção de *eusebeia* e *threskeia* se aproxima das acepções elencadas por Cícero para tratar da relação dos romanos com os seus deuses. Levando-nos a afirmar que os gregos e os romanos da Antiguidade pré-cristã apreenderam a relação com o sagrado de forma bastante similar, muito embora o desenvolvimento do Império Romano tenha estabelecido práticas que “universalizaram” o culto imperial na bacia do Mediterrâneo e nas sociedades fora desse espaço relacional, mas que estavam submetidas às determinações da Vrbs.

Para a discussão neste texto seguiremos a perspectiva de Jennifer Larson que, embora reconheça as limitações do termo religião para lidar com as culturas da Antiguidade, definiu este vocábulo como as ações e crenças pertencentes a relação com as agências sobrenaturais (deuses, heróis, demônios etc.) que são características de uma cultura. Com isso, ao falarmos da sacralidade dos gregos do mundo antigo utilizaremos o termo religião entre aspas, para enfatizar que estamos alinhados com uma adaptação deste conceito para tratar a relação que estas culturas mantiveram com os seus deuses. Ainda conforme propôs Larson, a “religião grega” carecia de uma sistematização em virtude da adaptabilidade de suas práticas em uma ótica de integração com crenças oriundas das regiões onde fundaram colônias.

Ao partirmos da especificidade grega, evidenciamos que estes detinham uma “religião vivida” que, segundo Raja e Rüpke (2015), consistia em uma experiência cotidiana real, a qual acontecia por meio de práticas, expressões e interações relacionadas ao sagrado. Desse modo, a “religião grega” é entendida como um espectro de experiências, ações, crenças e comunicações que dependem da interlocução dos humanos com os agentes sobre-humanos ou mesmo transcendentais para as sociedades gregas e a forma como conceitualizaram os seus deuses.

Quando pensamos na documentação homérica, ainda que a dinâmica dos homens com os deuses durante o cerco de Tróia seja bastante singular, Homero (*Iliada*, *passim*) narra a possível crença de que os deuses interagiam diretamente com aqueles que deles dependiam. Ainda que as assembleias e as discussões dos deuses emulem e legitimem as ações políticas dos homens, estas endossam a perspectiva de que o mundo dos humanos era um reflexo do divino. Portanto, a ordem político-social vigente, por ser estabelecida em função dos interesses e por determinação dos deuses, deveria ser mantida para que o equilíbrio e a boa-ordem se conservassem. Retomando Larson (2013), os escritos homéricos teriam ajudado os gregos do período Arcaico e Clássico a reconstruírem o seu panteão, além de fornecer o conhecimento básico sobre o modo de se realizar sacrifícios, de promover atividades votivas, purificações e adivinhação.

Em conformidade a Irad Malkin (1998), a *Odisseia* pretendeu representar o processo de colonização grega, tendo Odisseu como um referencial da cultura “civilizada” da Grécia em seus esforços por interagir e se estabelecer em lugares dotados de outras maneiras de se perceber o mundo e as relações entre os homens e seus deuses. A concepção de Malkin parece convergir com o conceito de “religião grega” de Larson, afinal, a difusão, o hibridismo e a transformação das relações dos gregos com o sagrado inviabilizaram uma

definição precisa do que seria essa religiosidade. Seguindo por essa via, notamos a inclinação desse tipo de abordagem com os pressupostos de uma História Global que, por meio de evidências documentais diversas e munida da intertextualidade, demonstra o diálogo que havia entre as *póleis*, através das atividades dos seus habitantes e o sagrado. Isso foi possível por meio de uma “linguagem religiosa” inerente às sociedades gregas que permitia aos habitantes de uma pólis participarem de atividades “religiosas” em outras sociedades, sem que a compreensão das práticas rituais fosse comprometida.

Ainda no período Arcaico, Hesíodo – sobretudo, na *Teogonia* – tentou sistematizar a cosmogonia grega em um todo coerente, integrando as narrativas e as percepções orientais sobre os deuses. Charles Penglase (1997) expôs que a influência das culturas orientais sobre as sociedades gregas na Ásia Menor foi algo inegável, com ênfase para o culto de Ártemis Efésia que mantinha características de uma possível autoctonia dos povos da região, mesclado aos elementos tipicamente gregos. Penglase nos ajuda a demarcar que a “linguagem religiosa” dos gregos, seja no Arcaico seja no Clássico, se adaptou a especificidade das regiões e culturas com as quais interagiu. De tal maneira que as práticas e narrativas gregas absorvessem os dados e as ações de outras culturas, sem perder a sua identidade fundamental. Sendo assim, consideramos que a sistematização de Hesíodo deu forma a uma cosmogonia que “ignorava” a existência de outras narrativas cosmogônicas, mesmo entre os gregos. Logo, a diversidade foi uma marca da “religião grega”, ainda que houvessem práticas e gestos comuns entre as sociedades dotadas desta matriz cultural. A narrativa hesiódica forneceu exposição linear entre os acontecimentos primevos, os quais criaram condições para o “ordenamento” do cosmo.

Como aponta Ciro Cardoso (2002), a *Anábasis* de Xenofonte seria a melhor obra para se perceber a integração cultural entre os gregos de diferentes sociedades, onde a “linguagem religiosa” não se viu comprometida, ao contrário,

foi considerada como elemento identitário e unificador dos mercenários gregos em marcha. Isso porque no regresso dos gregos do território persa até chegarem ao Mar Mediterrâneo, inúmeras práticas “religiosas” foram desempenhadas pelos líderes militares para saberem como proceder para chegarem em segurança ao seu destino. Cada um dos comandantes tinha uma identidade políade e, ao desempenharem as suas ações para os deuses, todos os envolvidos compreendiam. Embora não houvesse uma “religião grega”, nos moldes convencionais contemporâneos, a “linguagem religiosa” das póleis era algo partilhado e facilitava a interação entre os seus membros. Via de exemplo, temos os grandes festivais pan-helênicos que reuniam pessoas de todas as localidades do Mediterrâneo em uma celebração que incluía sacrifícios, jogos e banquetes para estreitar e renovar a relação com os deuses, mas, também, entre as pessoas envolvidas.

Outro fator que nos interessa dialogar é a inserção de divindades “estrangeiras” nas sociedades gregas. Nesse sentido, as sociedades gregas entraram em contato com outras culturas em função da capacidade relacional do Mar Mediterrâneo e, com isso, adaptaram e associaram os deuses de outras culturas à sua, de tal maneira que vemos/temos o caso emblemático do oráculo de Zeus Ammon no Egito, consultado pelo governo das póleis em situações de necessidade. O mais singular é perceber que a identidade de Ammon foi mantida, porém, atrelada a Zeus em virtude da percepção grega de que a sua cultura estaria no centro do mundo conhecido.

Nas *Histórias* de Heródoto vemos que os persas reconheciam os deuses gregos em grande parte de suas narrativas, com ênfase a Zeus. Esse posicionamento reforça o que havíamos destacado acima, fazendo com que as práticas rituais das culturas não-gregas fossem traduzidas pela “linguagem religiosa” dos gregos. Convergingo com Heródoto, este manifestou que a singularidade das póleis não as impedia de ter uma identidade cultural comum, cujos elementos

determinantes eram a mesma língua e os mesmos deuses (Hdt. 8. 144.2). A relação com o sagrado, portanto, foi um instrumento para a legitimação da identidade grega, já no período Arcaico, como verificamos em Homero e Hesíodo.

Imersos nessa dinâmica, a adivinhação e os sacrifícios eram atividades reconhecidas e realizadas em todos os níveis de interação entre os sujeitos, no interior da Grécia Antiga. Essas duas práticas somadas às oferendas constituíam o cerne da relação dos gregos com os seus deuses e reforçavam o caráter cotidiano e vivido de suas atividades “religiosas”. Um exemplo interessante se manifesta em Heródoto, quando todas as ações gregas – seja em um contexto político seja em uma atividade militar ou mesmo em decisões econômicas – são condicionadas pelos resultados oriundos dos presságios dos deuses, que eram verificados pela leitura das entranhas dos animais sacrificados ou pela interpretação dos oráculos sagrados e obtidos pela consulta a santuários específicos.

Segundo Robert Parker (2011), o sacrifício e o banquete que muitas vezes se seguiam a eles – com exceção daqueles destinados à purificação e no processo de marcha/enfrentamento dos exércitos – reforçavam o elo dos sujeitos e da comunidade com os deuses e os heróis. Sarah Iles Johnston (2008) manifesta que a adivinhação era uma prática fundamental para os gregos, porém, dependendo do contexto, nem todos teriam um acesso cotidiano e constante a mesma, haja vista a necessidade de se sacrificar para iniciar o processo divinatório. Mesmo nos grandes santuários oraculares era necessário sacrificar e fazer oferendas ao deus antes do início da consulta, aspecto que nem todos teriam condições econômicas de fazê-lo. Do mesmo modo, em um contexto militar de enfrentamento, a presença de um adivinho era importante, em virtude do seu conhecimento sobre esta arte singular. Em Heródoto (5.44; 7.219; 9.33), os adivinhos recebiam benefícios e posições político-sociais importantes em diversas sociedades, em função de sua relevância e do contato

que mantinham com o sagrado. Na *Anábase* (5.6.29) de Xenofonte, por outro lado, temos o de comandantes que manifestavam conhecimento sobre a adivinhação, de modo que não se tornassem estritamente dependentes da atuação dos adivinhos.

A importância da adivinhação era ampla, tornando-se perceptível nas *Memoráveis* (1.1.2-4) de Xenofonte, onde o autor demonstra que o próprio Sócrates era o homem mais piedoso de Atenas e, por isso, nunca deixou de consultar os deuses sempre que precisava conhecer as ações necessárias para se realizar qualquer empreitada. O que nos chamou a atenção foi perceber que o Sócrates de Xenofonte acreditava que os deuses eram a origem de tudo e, por isso, deveriam ser beneficiados de todas as maneiras com prontidão (Xen. *Mem.* 1.4.5). Já no *Econômico* (9.2-6), Xenofonte manifesta a necessidade de se conhecer, minimamente, as técnicas de adivinhação para não se tornar dependente dos adivinhos, sobretudo em um contexto de guerra.

Mesmo em Tucídides, historiador identificado como o primeiro a estabelecer um método historiográfico “semelhante” ao dos investigadores modernos (Pires, 2006), todas as ações dos exércitos gregos iniciavam com alguma atividade “religiosa” e a conclusão dos combates exigia que um troféu fosse erigido, sendo esta uma marca fundamental da “linguagem religiosa” grega em seu compromisso de demarcar o ocorrido e honrá-lo a uma divindade. Nos três historiadores gregos comentados – Heródoto, Tucídides e Xenofonte – os decretos políades, os acordos e as alianças político-militares eram “selados” com o estabelecimento de uma estela no principal templo da cidade. Essa postura reforça a presença dos deuses como testemunha da atitude humana e tornava a transgressão dos juramentos um ato de impiedade.

Diante do exposto, a relação dos gregos com o sagrado reforça a percepção de que estes detinham uma “religião vivida”. Isso porque, embora não tivessem desenvolvido um

sistema de crenças como o cristianismo ocidental moderno e contemporâneo, a relação que os gregos de todas as póleis mantinham com o sagrado fazia com que este se manifestasse nas mínimas atividades cotidianas. Logo, da fundação de uma cidade até o desenvolvimento do comércio, passando pelo início de uma plantação e chegando as atividades político-militares, os deuses eram variáveis que precisavam ser agradadas e aplacadas para que todos os empreendimentos da vida em sociedade fossem plenamente realizados. Do mesmo modo, as leis e os decretos eram considerados sagrados, pois, não somente eram feitos na presença dos deuses como também era necessário consultá-los para saber se poderiam ou não estabelecerem aquelas leis.

Sendo assim, concluímos que o termo religião pode ser empregado para pensarmos as relações que gregos e romanos conservavam e desenvolviam com o sagrado. No entanto, para que se evite anacronismos, é necessário que tenhamos em mente que religião atuará como um conceito teórico, dotado de singularidades necessárias para abarcarmos o que foi a sacralidade greco-romana. As sociedades gregas, no decorrer de sua existência (em uma demarcação cronológica anterior ao cristianismo), mantinha uma relação cotidiana com o sagrado, o qual se manifestava em todas as atitudes e atividades políticas, sociais, econômicas e culturais dos seres humanos. Portanto, a adivinhação e o sacrifício eram instrumentos recorrentes da atividade cultual grega, de tal maneira que estes sempre obtivessem o benefício dos deuses para o sucesso em suas empreitadas.

O sagrado servia de mecanismo para ordenar o mundo humano, sendo um parâmetro da organização do cosmos familiar e poliade, em um nível político e social. Portanto, a pólis fazia parte de uma paisagem sagrada que demarcava o espaço social como um local de interação entre o sagrado e o humano, além de reforçar a identidade “civilizada” e “civilizatória” de seus domínios em oposição aos outros que

integravam e complementavam esse mundo sobrenatural grego que era a existência político-social. Dito isso, estudar e pesquisar a “religião” das sociedades gregas na Antiguidade nos permite considerar indícios provenientes de documentos das mais variadas naturezas, uma vez que esses integram um todo inteligível que fomenta a “linguagem religiosa” da Grécia em sua singularidade diante daquilo que reconhecemos como um sistema religioso Ocidental, cristão e contemporâneo.

Documentação literária

HERODOTUS. **Histories**. Trans.: A. D. Godley. Cambridge: Harvard University Press, 1920.

HESIOD. **Theogony; Works and Days; Testimonia**. Trans.: G. W. Most. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2018.

HOMER. **Iliad**. Volume I and II. Trans.: A. T. Murray. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1924; 1925.

MARCUS TULLIUS CICERO. **On the nature of the gods; Academics**. Trans.: H. Rackman. Cambridge; London: Harvard University Press, 1933.

XENOPHON. **Anabasis**. Trans.: C. L. Brownson. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1998.

XENOPHON. **Memorabilia; Oeconomicus; Symposium; Apology**. Trans.: E.C. Marchant (*Mem.; Oec.*) and O. J. Todd (*Symp.; Ap.*) Cambridge; London: Harvard University Press, 2013.

Referências bibliográficas

ADKINS, A.; POLLARD, J. P. Greek Religion. In: **Encyclopedia Britannica**, 20 Jun. 2025, <https://www.britannica.com/topic/Greek-religion>. Acessado em 25 de julho de 2025.

BUSTAMANTE, R. M. Práticas Culturais no Império Romano.

In: MENDES, N. M.; SILVA, G. V. da (Org.). **Repensando o**

Império Romano: perspectiva socioeconômica, política e cultural. Rio de Janeiro; Vitória: Mauad; EDUFES, 2006, p. 109-136.

CARDOSO, C. F. A etnicidade grega: uma visão a partir de Xenofonte. **PHOÏNIX**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 75–94, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrrj.br/index.php/phoenix/article/view/33209>. Acesso em: 25 jul. 2025.

JOHNSTON, S. I. **Ancient Greek Divination**. Oxford: Blackwell, 2008.

LARSON, J. Greece. In: SPAETH, B. S. (Ed.). **The Cambridge Companion to Ancient Mediterranean Religions**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013, p. 136-156.

MALKIN, I. **The Returns of Odysseus: Colonization and Ethnicity**. Oakland: University of California Press, 1998.

MORALES, F.; SILVA, U. da. História Antiga e História Global: afluentes e confluências. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 40, nº 83, p. 125-150, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbh/a/gB9JWMhrKxwMvJCwGRd5Y9y/?format=pdf&lang=pt> Acessado em 25 de julho de 2025.

PARKER, R. **On Greek Religion**. New York: Cornell University Press, 2011.

PENGLASE, C. **Greek Myths and Mesopotamia: Parallels and Influence in the Homeric Hymns and Hesiod**. London: Routledge, 1997.

PIRES, F. M. **Mithistória**. Vol. 2. São Paulo: Humanitas, 2006.

RAJA, R.; RÜPKE, J. Archaeology of Religion, Material Religion, and the Ancient World. In: RAJA, R.; RÜPKE, J. (Ed.). **A Companion to the Archaeology of Religion in the Ancient World**. New Jersey: John Wiley & Sons, 2015, p. 1-25.

A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PRÉ-ESCOLA

Conceição Pereira Brito
Luís Filipe Bantim de Assumpção

1. Introdução

Diversos estudos apontam a importância da contação de histórias na Educação Infantil, mas, quais seriam esses benefícios e como poderíamos utilizá-los na pré-escola para desenvolver o gosto pela leitura? Afinal, esta prática pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento da criança em vários aspectos, sendo um deles a personalidade tanto social quanto cognitiva. Portanto neste artigo, buscamos discutir os benefícios da contação de histórias para o desenvolvimento das crianças na pré-escola.

O ato de contar histórias existe desde o início da humanidade e vem de muito antes do surgimento da escrita. Ao longo do tempo os povos costumavam se sentar em roda, por vezes, à volta da fogueira, para ouvir e contar histórias, as quais eram narradas aos mais jovens, na sua maioria, pelos mais velhos da comunidade. Assim, os conhecimentos e a cultura de cada povo eram passados de geração em geração, preservando a sua identidade e permitindo que a cultura ancestral se conservasse, por meio da memória coletiva. Sobre isso, Busatto (2012, p. 20) nos diz:

Sabemos que o conto e literatura oral se perpetuou na História da humanidade através da voz dos contadores de histórias, até o dia em que antropólogos, folcloristas, historiadores, literatos, linguistas e outros entusiastas do imaginário popular saíram a campo para coletar e registrar esses contos, fosse através da escrita ou outras tecnologias.

O apontamento de Busatto destaca o teor pedagógico, mas também político-social da narração de histórias, no interior de comunidades humanas pré-capitalistas. Ainda que a visão do autor seja generalista, o ato de contar as experiências de outrora ajuda a fortalecer os laços sociais, por meio da memória. Justificando a postura global de Busatto, uma vez que a contação de histórias é um gesto antropológico, é fundamental que os membros de uma comunidade aprendam sobre os valores, ideias e práticas de seu meio através dos relatos e da memória de outrora.

Procurando entender contribuição da contação de histórias para o desenvolvimento da criança, discutimos como uma prática tão antiga pode ser realizada por professores da Educação Infantil, principalmente na pré-escola, visando o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem das crianças. Sobre essa importância Abramovich (2009, p. 22) vai dizer que:

Se é importante para o bebê ouvir a voz amada e para a criança pequenina escutar uma narrativa curta, simples, repetitiva, cheia de humor e de calidez (numa relação a dois), para a criança de pré-escola ouvir histórias também é fundamental (agora numa relação a muitos: um adulto e várias crianças).

Dessa forma, a contação de histórias pode introduzir a criança ao mundo da leitura, visto que esta é muito importante para o desenvolvimento do sujeito em vários aspectos de sua formação, tanto cognitivo quanto criativo, favorecendo o seu conhecimento em toda a trajetória de vida. Para tanto, é importante estabelecer os critérios na escolha das histórias a serem contadas e também os recursos necessários para que se faça uma contação de qualidade. A escrita desse artigo se justifica pela busca de se pesquisar a importância da contação

de histórias para o desenvolvimento da linguagem oral da criança e de sua condição como um futuro leitor [de mundo], visto que esta antes de escrever se comunica oralmente. Freire (1989), diz que: “a leitura do mundo antecede a da palavra”, ou seja, o ser humano é capaz de fazer interpretações das situações que acontecem no meio onde vive antes mesmo de saber ler. Diante do exposto, empregamos a metodologia de revisão bibliográfica, sobretudo, dos trabalhos de Cléo Busatto (2012), Fany Abramovich (2009), Bia Bedran (2012), entre outros, para desenvolvermos os nossos apontamentos nesse artigo.

O desenvolvimento deste trabalho buscou, primeiramente, mostrar um pequeno histórico da literatura infantil. Feito isso, demonstramos a importância da contação de histórias e de como ela pode contribuir para que a criança se torne um futuro leitor. Por fim, identificamos os critérios para se fazer uma boa escolha de histórias a serem contadas, bem como os elementos necessários para que se faça uma narração capaz de prender a atenção das crianças, culminando no seu envolvimento direto com o processo de contar histórias para edificar a sua representação da existência social.

2. A evolução da literatura infantil num pequeno histórico

Pensando em como a literatura infantil tem conexão direta com a contação de histórias, iniciaremos falando brevemente sobre a origem e o desenvolvimento das histórias infantis no decorrer do tempo, partindo dos primeiros relatos conhecidos no Ocidente, até o momento em que o jovem deixou de ser visto como adulto em miniatura e foi reconhecido como criança. Sendo assim, a criança era um ser que necessitava de uma atenção especial, sendo um indivíduo inocente e dependente do adulto. Silva (2009, p. 137) destaca que:

Até hoje, muitos ainda têm essa concepção da infância como o espaço da alegria, da inocência

e da falta de domínio da realidade. Os livros que trazem essa concepção são escritos, então, com o objetivo de educar e ajudar as crianças no enfrentamento da realidade.

Estudos apontam que a literatura infantil surgiu na Europa no século XVII, com Fenélon (1651-1715), padre, teólogo e escritor francês que começou a escrever títulos infantis que, dentro de uma religião maniqueísta, tinham a função de ensinar moralmente as crianças que o bem deveria ser guardado e que o mal deveria ser desprezado. Tal literatura era composta por contos de fadas e fábulas em sua maioria. Em 1697, Charles Perrault escreveu *Os Contos de Mãe Gansa*, que era formado por várias histórias, só que todas reeditadas, passando de conto popular para conto infantil, cortando todas as cenas obscenas ou imorais e escrevendo numa linguagem adequada para o público infantil. Como diz Silva (2009, p. 137):

Naquele momento, a literatura infantil constitui-se como gênero em meio a transformações sociais e repercussões no meio artístico. Em 1697, Charles (1628-1703) Perrault traz a público *Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mãe Gansa*. Ganham, então, forma editorial as seguintes histórias: *A Bela Adormecida no bosque*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato de Botas*, *As Fadas*, *A Gata Borralheira*, *Henrique do Topete* e *O Pequeno Polegar*.

Já no Brasil, podemos dizer que a literatura infantil no princípio era adaptada e traduzida de textos da literatura europeia, principalmente a portuguesa. A primeira obra com histórias de contos brasileiros foi escrita no século XX, pelo escritor Monteiro Lobato em 1920 com a obra *A Menina do narizinho arrebitado*. Logo no ano seguinte o autor começou as histórias do *Sítio do pica-pau amarelo*, onde fazia destaque às

lendas do nosso folclore e os costumes da vida no meio rural brasileiro. Lobato criou um verdadeiro mundo da fantasia, cheio de criatividade, onde a criança poderia viajar através da imaginação. Segundo Machado (2017, p. 1), um dos autores mais completos:

José Bento Monteiro Lobato criou, com o Sítio do Pica-Pau Amarelo, uma obra vigorosa, fantástica, que mistura elementos típicos da cultura brasileira, como a vida na roça, em espaços amplos a serem descobertos, as memórias de infância ligadas a elos familiares fortes como a casa dos avós (neste caso da Avó, Dona Benta), personagens do folclore nacional e, ao paralelamente a isto, proporcionou nesta mesma obra, a todas as crianças e adolescentes que descobrem suas histórias, a possibilidade de também conhecer um pouco da história do mundo, com passagens pela Grécia Antiga, fábulas e outros momentos marcantes da aventura humana no planeta.

Depois das obras de Lobato houve um longo período sem publicações do gênero no Brasil, só sendo retomada na década de 1970, quando se tentava erradicar o analfabetismo.

A literatura infantil nas últimas décadas tem seguido novas tendências e procurado se atualizar, por meio dos novos contos de fadas, que focam em questões ambientais e até mesmo no humor para encantar e divertir as crianças. Há ainda alguns que trazem a cultura folclórica para legitimar as raízes culturais brasileiras. Também uma tendência que vem se tornando comum são os livros de histórias só com imagens, onde o leitor pode imaginar a sua história verbalizando o texto e exercitando a sua criatividade.

Como podemos observar a literatura infantil se expandiu, contando a diversidade de materiais, e hoje

encontramos uma produção rica onde a criança pode se envolver no mundo da imaginação, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo e social, além de promover o gosto pela leitura através da contação de histórias, a qual se dá de forma lúdica e prazerosa nos espaços escolares, ou fora deles. Segundo Rodrigues et al (2013, p.2) "A literatura infantil é sempre um tema atual na educação, pois é considerada a base para a formação de cidadãos leitores”.

3. A importância da contação de histórias na pré-escola: contribuição para a formação de futuros leitores.

Sobre a importância da contação de histórias destacamos teóricos que falam sobre o assunto, tendo em vista que esse é um tema que vem sendo bastante discutido nos últimos tempos, conforme o desenvolvimento da tecnologia. No entanto, não iremos falar do avanço da tecnologia, mas sobre esta nos permite resgatar a contação de histórias, sobretudo nas classes da pré-escola, para favorecermos o desenvolvimento da cidadania, por meio da imaginação. Em consulta aos documentos oficiais do Ministério da Educação, podemos apontar:

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)²⁷, em seu Artigo 4º, definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Pensando na importância da contação de histórias para a formação da criança como um ser pensante, suscitando o seu imaginário e podendo despertar o seu interesse pela leitura,

Fanny Abramovich (2009, p. 16) aponta: “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias [...] Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”. Para Abramovich, o ato de ouvir histórias é um meio de se sentir emoções socialmente importantes, tais como a raiva, o medo, a alegria, a satisfação, entre outras. Abramovich (2009, p. 17) complementa que uma história favorece a descoberta de outras localidades, períodos e modos de agir, além de “[...] outra ética, outra ótica...É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula”.

Nesse contexto, Cardoso e Faria também vão falar da importância da contação de histórias, pois, segundo eles, além de despertar a curiosidade, a contação de histórias contribui para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento, colaborando para despertar o interesse pela leitura. Eles vão dizer que: “a contação de histórias é um instrumento importante no estímulo à leitura, ao desenvolvimento da linguagem, é um passaporte para a escrita, desperta o senso crítico e principalmente faz a criança sonhar” (Cardoso; Faria, 2009, p.3).

Contribuindo com essa afirmação, Cléo Busatto faz a seguinte pergunta: “Por que contar histórias?”. Ela mesma destaca que encontrou diversas respostas para esse questionamento, crendo que é uma atitude multidimensional. Isso porque, a contação de histórias não só forma leitores, mas mostra a diversidade cultural existente, valoriza as etnias e ajuda a manter a História viva, além de “estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado” (Busatto, 2012, p.46).

Desse modo, evidenciamos que contar histórias, na perspectiva dos teóricos citados, é um processo importante

para o desenvolvimento da criança na pré-escola. Na Educação Infantil, por exemplo, a criança aprimora a oralidade e a capacidade de ouvir. A partir desse ponto, ela poderá vir a desenvolver o seu interesse pelos livros, mas vai depender de como esta foi estimulada pela família e a instituição de ensino. Nesse sentido, encontramos nos objetivos de aprendizagem compostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nos campos de experiência na Educação Infantil, o seguinte texto que fala dessa importância:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade

com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas na manipulação e livros. (Brasil, 2018, p. 42)

No contexto neuroeducacional, podemos também entender a importância da contação de histórias e a sua contribuição para o desenvolvimento intelectual das crianças. Segundo Santos e Silva ao ouvir uma história a criança passa a ter contato com novas palavras, contribuindo assim para aquisição da linguagem. Nesse sentido eles vão dizer:

Se a comunicação faz parte da vida do homem e atingem todas as esferas da atividade humana, podemos considerar que a contação de histórias está nesse mesmo patamar no que diz respeito ao uso da linguagem na divulgação dos conhecimentos e da cultura produzidos pela humanidade. (Santos; Silva, 2016, p.32)

Portanto a criança não só aprende novas palavras – ampliando o seu vocabulário –, como também exercita a comunicação como ouvinte de histórias, através da interação com a pessoa que narra. Essa postura integra a criança como ser histórico e cultural na sociedade onde vive. Com isso, defendemos que a contação de histórias pode ser compreendida como uma das primeiras atividades vivenciadas pelas crianças em idade escolar, favorecendo o crescimento intelectual e cognitivo necessário para que estas se tornem cidadãos em potencial, críticos e ativos com os seus deveres e comprometidos com a sociedade em que vivem.

4. As práticas pedagógicas na contação de histórias: das escolhas aos recursos utilizados

Quando nos propomos a contar uma história, devemos nos atentar para alguns requisitos nesse processo, tais como por exemplo: a escolha do texto e os recursos que podemos utilizar para que essa contação se torne prazerosa e interessante aos ouvintes, principalmente quando estes são crianças pequenas.

Segundo Abramovich (2009), é muito importante que a pessoa que vai contar a história leia o livro antes, pois, muitas das vezes, nos deparamos com palavras ou personagens que possam ser inadequados para a faixa etária. Somado a isso, o conteúdo da história pode passar algum tipo de preconceito, ou até mesmo, não fazer sentido nenhum para as crianças, tornando-se desinteressante e levando os jovens a se sentirem desestimulados ao ouvi-la. Logo, partindo dessa premissa defendemos que todas as atividades pedagógicas devem ser previamente preparadas para que possamos mediar a relação entre os nossos objetivos, em função das variáveis inerentes à turma.

Ainda com a autora, ler bem lido faz com que possamos sentir os tipos de emoção a serem passados para os ouvintes, assim “[...] quando chegar o momento de narrar a história, que se passe a emoção verdadeira, aquela que vem lá de dentro, lá do fundinho, e que, por isso chega no ouvinte” (Abramovich, 2009, p.20). Nos dizeres da autora, podemos contar qualquer tipo de história à criança, dentre elas: contos de fadas, de fantasmas, lendas, história em forma de poesia ou prosa. Entretanto, a autora lembra que a narrativa deve ser conhecida pelo contador, sendo utilizada para alguma discussão em sala de aula, fomentando o desenvolvimento da leitura de mundo e da perspectiva crítica da existência. Para Busatto, no contexto pedagógico, o professor contador de histórias pode utilizar os textos para muitos propósitos, como por exemplo, para “valorizar as diferenças entre os grupos étnicos, culturais e religiosos, e introduzir conceitos éticos”

(Busatto, 2012, p.37) podendo também ser utilizado em sala de aula de forma integrada com outras áreas do conhecimento.

Portanto, não basta pegarmos um livro e começarmos a contar a sua história, haja vista que, diante da vasta quantidade de livros e autores infantis que existem no mercado, é importante que se leia e avalie os textos previamente. Essa postura é relevante para que façamos uma boa escolha na história que vamos contar, para que esta atividade não se resume à mera leitura, e tenha significado para a criança ouvinte. Ao contar uma história, o narrador deve saber encantar a criança e, para isso, é necessário saber o tipo e entonação que daremos à fala de cada personagem, saber dar pausas e deixar que o imaginário da criança crie o seu cenário. Abramovich (2009, p. 21) vai dizer que:

[...] é bom saber usar as modalidades e possibilidades da voz: sussurrar quando a personagem fala baixinho ou está pensando em algo importantíssimo; é bom levantar a voz quando uma algazarra está acontecendo, ou falar mansinho quando a ação é calma... [...] Ah é fundamental dar longas pausas quando se introduzir o “Então...”, para que haja tempo de cada um imaginar as muitas coisas que estão para acontecer em seguida (Abramovich, 2009, p.21)

Outro detalhe importante é saber começar e terminar a história, assegurando o envolvimento da criança com a trama. Podemos iniciar através de uma frase, uma música ou palavra como o tradicional “era uma vez...”. Do mesmo modo, quando a história termina, para que a criança possa compreender não só onde é o início, como também onde é o final. O contador de histórias além da sua voz, deve se utilizar de movimentos corporais para dar mais vivacidade e envolvimento à história, levando o ouvinte a utilizar o seu imaginário para formar, em

sua mente, as cenas projetadas através do conto. Sobre isso Busatto (2005, p. 49) diz:

Contar histórias implica criar imagens no ar e dar corpo ao que até então era inexistente. No instante em que o contador de histórias movimenta-se no espaço, criando cenários, personagens e ações, com gestos diminutos ou ampliados, ela não está apenas conduzindo o nosso olhar para o que ele está gerando, mas também provocando a ilusão de que aquilo de fato existe. Mas, para o imaginário, essa ilusão é real.

Cardoso e Faria (2009, p. 7) destacam que para além dos livros, podemos utilizar de vários outros recursos na contação de histórias como: fantoches, dobraduras, teatrinhos, dedoches, instrumentos sonoros, entre outros, que possam despertar maior interesse e atenção aos ouvintes. Entretanto, é preciso saber fazê-lo com cuidado, sem exageros, sendo inseridos de forma gradativa durante a narração. Ainda segundo elas o local para se realizar a contação pode ser fechado ou ao ar livre, mas deve ser um ambiente confortável.

Sobre isso acreditamos que a utilização dos recursos citados acima deve chamar a atenção da criança, de modo que ela fique envolvida na fantasia por meio de sua imaginação. Tais aparatos podem ser utilizados pelas crianças para um recontar de histórias, levando estas a serem dramatizadas ou mesmo mecanismos para que os jovens inventem outras histórias. Ao término da história, o professor-contador pode estimular a criança a fazer um desenho sobre o que foi contado, incentivando à oralidade, à criatividade e à imaginação.

Nas palavras de Ferreira (2016, p.11) “A escola deverá sempre incentivar o processo criador da criança, valorizando a originalidade de cada um, sem fazer comparações ou críticas desnecessárias”. Assim, é possível praticar essas atividades após

a contação de uma história, levando à formação de sujeitos criativos e observadores, por meio do incentivo de futuros leitores.

Considerações finais

Neste trabalho abordamos a importância da contação de histórias na pré-escola e de como ela pode ser utilizada como incentivo à leitura. Inicialmente, foi apontada a evolução da literatura infantil, do seu surgimento na Europa até o seu início no Brasil, e como essa literatura está diretamente ligada à contação de histórias.

Sobre a questão principal dessa pesquisa, apontamos a importância da contação de histórias para o desenvolvimento da criança, não só para o futuro leitor, mas também em outros aspectos. Quanto as práticas pedagógicas, conseguimos apontar os principais caminhos a serem percorridos, antes e durante a contação. Esta escolha da história até a sua utilização da ludicidade e a preparação do pedagogo ou profissional que vai contar a história.

Dessa forma, concluímos que a contação de histórias na pré-escola é fundamental para a formação da criança em seus aspectos cognitivos, sociais e emocionais contribuindo na formação criativa, leitora e do desenvolvimento do sujeito crítico, imaginário e para a ampliação do seu conhecimento de mundo. Esta pesquisa foi de grande importância para o nosso conhecimento, pois o aprofundamento neste tema nos proporcionou um melhor entendimento sobre o assunto abordado e vai nos ajudar em nossa prática diária em sala de aula. Acreditamos que este trabalho pode contribuir para futuras pesquisas no meio acadêmico, visto que a temática pode ser ampliada, se pensarmos como o uso excessivo de tecnologias digitais de informação e comunicação desestimulou à prática da leitura.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. 5º ed., São Paulo: Scipione, 2009.
- BEDRAN, B. **A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BUSATTO, C. Narrando Histórias no século XXI – Tradição e ciberespaço. **Dissertação** (Mestrado em Literatura), Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2005
- BUSATTO, C. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012
- CARDOSO, A. L. S.; FARIA, M. A. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. São Roque, 2009
- <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/artigo-ana-lucia-sanches.pdf> Acesso em 07/2021
- FERREIRA, A. **Contar histórias com Arte e Ensinar Brincando: Para a educação Infantil e séries iniciais do Ensino fundamental**. 3º edição- Rio de Janeiro: Wak editora, 2016.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23º edição, São Paulo. Cortez, 1989.
- MACHADO, J. L. de A. **Monteiro Lobato e a Literatura Infantil**. 2017
- <https://www.plannetaeducacao.com.br/porta/literatura-na-educacao/a/49/monteiro-lobato-e-a-literatura-infantil> acesso em 04/09/2022
- RODRIGUES, S. L. et al. Literatura Infantil: Origens e tendências. **Anais do XV Seminário Internacional de Educação no Mercosul, XII Seminário Interinstitucional, III Curso de Prática Socioculturais Interdisciplinares, II**

Encontro Estadual de Formação de Professores. Rio Grande do Sul, 2013

<https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/LINGUAGEM%20E%20DESENVOLVIMENTO%20SOCIOCULTURAL/ARTIGOS/LITERATURA%20INFANTIL%20ORIGENS%20E%20TENDENCIAS.PDF>

Acesso em 03 de agosto de 2025.

SANTOS, F.C. dos; SILVA, L. U. M. **A linguística no processo do Contar Histórias**: uma contribuição para a neuroeducação – A contação de histórias: Contribuição à neuroeducação. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2016

SILVA, A. L. da. Trajetória da Literatura Infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD – Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM**, v.2, n.2, p. 135-149, jul./dez. 2009. <https://revista.univem.edu.br/index.php/REGRAD/article/viewFile/234/239#:~:text=A%20literatura%20infantil%20surgiu%20no,o%20mal%20a%20ser%20desprezado.> Acessado em 03 de agosto de 2025.

EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA EM TEMPO INTEGRAL: ENTRE O CURRÍCULO DA TERRA E O CURRÍCULO DA ESCOLA

Rodrigo de Moura Santos

1. Introdução

A ampliação da jornada escolar na educação infantil brasileira tem sido frequentemente interpretada como um avanço no campo das políticas públicas, especialmente no que se refere à oferta da chamada educação em tempo integral. No entanto, essa expansão carrega tensões históricas e conceituais que precisam ser enfrentadas criticamente. Como argumentam Araújo, Auer e Taquini (2021), muitas vezes essa ampliação

[...] não se apresenta, necessariamente, vinculada a uma concepção pedagógica transformadora, mas sim atrelada a demandas sociais relacionadas à proteção da infância pobre e à liberação da força de trabalho feminina das classes populares (Araújo; Auer; Taquini, 2021, p. 2).

Ou seja, a noção de tempo integral frequentemente se reduz a uma mera extensão do tempo de permanência das crianças na escola, sem a devida ressignificação curricular e epistemológica.

A história da educação infantil no Brasil revela a persistência de um modelo assistencialista que, conforme apontam Barbosa, Richter e Delgado (2015), nasce do entrelaçamento entre os discursos médicos, higienistas e moralistas, legitimando práticas de institucionalização das crianças das classes populares com objetivos mais voltados à vigilância e à proteção do que à educação. Como escrevem as autoras:

Desde o final do século XIX, foi se constituindo em nosso país uma prática polarizada entre assistência e escolarização que consolidou uma educação de turno integral para as crianças de classes populares, cujas mães exerciam atividades de trabalho em espaço extradoméstico; e uma educação em turno parcial para as crianças de classes médias e altas (Barbosa; Richter; Delgado, 2015, p. 96).

Nesse contexto, a educação infantil em tempo integral frequentemente tem se distanciado da proposta de uma educação integral, concebida como aquela que visa à formação plena do ser humano em suas dimensões física, intelectual, ética, estética, cultural e comunitária (Brasil, 2010). A essa distinção entre tempo e integralidade já alertava Jaeger (2001) ao refletir sobre a *paideia* grega e a formação integral do espírito humano, e mais recentemente Coelho (2009) ao enfatizar que a educação integral não pode ser confundida com a ampliação do tempo escolar, mas sim com a ampliação de sentidos, experiências e vínculos:

Se empreendermos uma pesquisa sobre o tema educação integral, verificamos que ele possui amplitude histórica e teórico-conceitual que precisa ser resgatada sob pena de apreendermos de forma bastante abrangente e, conseqüentemente, pouco precisa (Coelho, 2009, p. 84).

Ao analisarmos a experiência da Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já, situada na Aldeia Mata Verde Bonita, território guarani mbya localizado no município de Maricá (RJ), percebemos a potência de uma outra compreensão de educação integral em tempo integral. Nessa escola, o tempo

não é apenas cronológico, mas também cósmico e ancestral. A educação infantil guarani é vivida para além das paredes da sala de aula e dos parâmetros da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encontrando na floresta, no rio, nas trilhas, na oralidade dos mais velhos e nas cantorias sagradas os verdadeiros territórios de saber.

Como enfatiza o documento do Centro de Referências em Educação Integral:

A educação escolar indígena deve considerar os saberes tradicionais, o território, a língua e a cosmologia de cada povo. Não basta ensinar os conteúdos escolares, é preciso garantir que as crianças possam viver a sua cultura, ouvir seus mais velhos e caminhar por suas terras com consciência do pertencimento (Euzébio *apud* Educação Integral, 2018).

Trata-se, portanto, de compreender que uma educação infantil indígena em tempo integral só é possível quando se respeita o tempo da aldeia, o tempo do canto, o tempo do corpo, o tempo do espírito e da terra. Como defendem Abbiati e Moraes (2021), uma educação integral em territórios indígenas não pode se restringir à lógica ocidental de formação, pois precisa reconhecer que “os horizontes de futuro (dos povos indígenas) não são os mesmos que os nossos” (Abbiati; Moraes, 2021, p. 5).

Nesse sentido, este artigo propõe-se a refletir sobre a experiência da Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já como expressão de uma outra forma de pensar a educação integral na infância, que não se limita ao tempo estendido da escola convencional, mas que se enraíza na cosmologia guarani e em suas epistemologias. Trata-se de construir uma política de tempo integral que vá além do tempo do relógio e se inscreva no tempo do território e da ancestralidade. Como alerta Araújo (2015, p.14):

Quando o 'mérito da necessidade' se estabelece como critério predominante de acesso à educação infantil em tempo integral, uma visão reducionista do direito se interpõe, subvertendo-o como recurso equalizador de oportunidades.

Neste artigo, o que está em jogo é justamente a possibilidade de vislumbrar uma educação integral que não apenas reconheça o direito das crianças guarani à escolarização, mas que também valorize, respeite e fortaleça sua cultura, seus modos de vida e sua língua, constituindo, assim, uma prática de (re) existência frente às lógicas assimilacionistas ainda presentes nas políticas públicas.

2. A Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já: um território de sabers

Localizada na Aldeia Mata Verde Bonita, território guarani mbya situado na região de São José do Imbaaí, em Maricá (RJ), a Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já emerge como expressão concreta de uma luta histórica por uma educação diferenciada, bilíngue, intercultural e territorializada. Mais do que uma instituição de ensino nos moldes tradicionais, a escola constitui-se como território de saberes, onde se entrelaçam ancestralidade, espiritualidade e pedagogia, operando em outros regimes de tempo, espaço e linguagem.

Fundada a partir das demandas da própria comunidade guarani, a escola materializa o direito constitucional à educação escolar indígena específica, bilíngue e intercultural (Brasil, 1988, art. 210, §2º; art. 231). Esse direito, como nos recorda Hellen Simas (2010), “é uma conquista histórica dos povos indígenas, fruto de uma trajetória marcada por resistência e mobilização, e pressupõe o reconhecimento de epistemologias próprias, inseparáveis da língua, do território e da cosmologia”.

Nesse contexto, a escola Para Poty Nhe Já vai além da função de ensinar conteúdos formais. Ela se ancora em uma concepção ampliada de educação integral que não pode ser reduzida à jornada estendida, mas que se alicerça no tempo da floresta, no saber dos anciãos e no ritmo das cantorias e rezas. Como defendem Barbosa, Richter e Delgado (2015), “uma Educação Integral somente se efetiva numa perspectiva de experiência educativa como encontro intersubjetivo implicado com o mundo comum”.

A pedagogia vivida na escola se estrutura a partir da circularidade dos saberes e da escuta sensível dos territórios. Como dizem os próprios professores guarani, “a mata ensina”, “o rio conta histórias”, “a trilha é também um caminho de conhecimento”. Essa perspectiva se distancia das práticas escolares convencionais, centradas na linearidade do tempo e na fragmentação disciplinar. A educação infantil, em especial, se pauta por experiências de contação de histórias, cantos tradicionais, cultivo de ervas medicinais, rodas de conversa e caminhadas pela mata, que reposicionam o corpo e o espírito no centro do processo de formação.

Nessa lógica, como afirma o professor e pensador Ailton Krenak (2019):

A escola, para nós, não é uma instituição com muros e grades, mas o lugar onde a vida acontece. O território ensina, a mata é nossa biblioteca, o rio é nosso professor. Aprendemos com os mais velhos, com os espíritos, com os cantos e com os silêncios. Aprendemos a viver, não só a passar de ano (Krenak, 2019, p. 37).

Essa compreensão da escola enquanto território educativo também é reafirmada por Euzébio, indígena guarani mbya, professor e liderança educacional, ao defender que:

A educação escolar indígena deve considerar os saberes tradicionais, o território, a língua e a cosmologia de cada povo. Não basta ensinar os conteúdos escolares, é preciso garantir que as crianças possam viver a sua cultura, ouvir seus mais velhos e caminhar por suas terras com consciência do pertencimento (Euzébio *apud* Educação Integral, 2018).

Desse modo, a Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já se constitui como uma experiência de invenção pedagógica que coloca em xeque as concepções hegemônicas de educação integral. Enquanto muitas políticas públicas ainda atrelam o tempo integral à lógica da proteção social e da ocupação do tempo das crianças pobres (Araújo; Auer; Taquini, 2021), na escola guarani o tempo é vivido com sentido e em conexão com a espiritualidade e o território. Como apontam Araújo, Auer e Neves (2019, p. 2),

[...] quando o ‘mérito da necessidade’ se estabelece como critério predominante de acesso à educação infantil em tempo integral, uma visão reducionista do direito se interpõe, subvertendo-o como recurso equalizador de oportunidades.

No caso da Escola Para Poty Nhe Já, a educação infantil em tempo integral não é fundamentada em carências, mas em potências. É uma prática de resistência cultural, em que a infância é tratada como lugar de enraizamento da identidade guarani. Como reforça Davi Kopenawa (2015), “nós, povos da floresta, não aprendemos só com a boca dos professores, mas também com o coração dos nossos velhos e com os sonhos que o xapiri trazem para nós” (Kopenawa, 2015, p. 122).

A escola, portanto, não é apenas um espaço de ensino, mas um lugar de reexistência. Nela, a educação não separa o

cuidar do ensinar, o brincar do rezar, o corpo do território. A infância guarani é vivida como tempo sagrado de formação espiritual e comunitária, e a escola, enquanto política pública, deve ser capaz de acolher e fomentar essa singularidade.

Assim, o caso da Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já nos convida a repensar as bases epistemológicas da educação infantil em tempo integral no Brasil, questionando sua tendência à homogeneização e propondo um deslocamento em direção às pedagogias do território, da escuta e da ancestralidade.

3. Entre o tempo da escola e o tempo da aldeia

O debate sobre a educação infantil em tempo integral no Brasil revela contradições profundas entre os discursos de direito e as práticas institucionais. Como apontam Araújo, Auer e Taquini (2021), essa modalidade tem sido, historicamente, mais uma resposta à organização produtiva das famílias, em especial das mulheres trabalhadoras, do que uma política centrada no direito da criança à educação. A motivação para a ampliação da jornada escolar se ancora, frequentemente, na ideia de proteção social, não raro reproduzindo o modelo assistencialista que historicamente caracterizou as creches brasileiras. Como alertam as autoras:

Perdura na educação infantil em tempo integral uma complexa relação entre o direito à educação das crianças e as necessidades das famílias trabalhadoras de classes socioeconomicamente desfavorecidas (Araújo; Auer; Taquini, 2021, p. 2).

Entretanto, ao analisarmos a infância guarani mbya, percebemos que a lógica da extensão do tempo escolar entra em conflito com as temporalidades próprias das cosmologias indígenas. A infância guarani não é um tempo de preparação

para o futuro, mas um tempo sagrado, vivido no presente, marcado por experiências comunitárias, espirituais e territoriais. O aprender está intrinsecamente ligado ao convívio com os mais velhos, à escuta dos cantos e histórias, ao ritmo da natureza e aos ciclos da vida e da floresta.

Ailton Krenak (2019) critica a forma como a sociedade ocidental gerencia o tempo das infâncias, reduzindo-as à espera de um futuro produtivo:

Nós estamos aprisionando nossos jovens e nossas crianças numa escola que repete, todos os dias, que eles precisam aprender para competir. Para quê? Para um mundo que está desabando? Que sentido tem adestrar a infância para a produtividade enquanto a terra chora? (Krenak, 2019, p. 52).

Essa crítica aponta para o risco de se violentar as infâncias indígenas ao impor-lhes uma lógica escolar que não respeita seus ritmos próprios. Para o povo guarani, o tempo da infância é também o tempo da escuta dos espíritos, do silêncio das florestas e da sabedoria dos avós. Como nos lembra Davi Kopenawa (2015), “nós aprendemos escutando os que vieram antes de nós. O conhecimento não está nos livros, mas no vento, na mata, nos sonhos” (Kopenawa, 2015, p. 212).

Uma proposta de educação infantil em tempo integral que ignore esses tempos sagrados, que não respeite os momentos de recolhimento da criança e os ciclos da natureza, representa uma forma de violência simbólica e epistemológica. Ao impor o tempo cronológico da escola à infância guarani, corre-se o risco de descolonizar os corpos mas colonizar os espíritos.

Como afirmam Barbosa, Richter e Delgado (2015), é preciso distinguir tempo integral de educação integral:

A interrogação que propomos refletir é se a presença na Educação Infantil de turnos

prolongados pode ser entendida como Tempo Integral ou como Educação Integral. A análise da intencionalidade de promover no cotidiano da Educação Infantil a articulação entre as áreas da educação, da saúde, da cultura e da justiça e de proporcionar a integralidade do projeto pedagógico e a integralidade das relações da escola no tempo e nos espaços nos leva a compreender que uma Educação Integral somente se efetiva numa perspectiva de experiência educativa como encontro intersubjetivo implicado com o mundo comum (Barbosa; Richter; Delgado, 2015, p. 96).

Essa perspectiva nos conduz a reconhecer a necessidade de um “currículo da terra” – expressão que designa os saberes ancestrais, a cosmologia guarani e os modos próprios de viver e aprender no território. Trata-se de uma educação que se realiza nos espaços da mata, do rio, das trilhas, das casas de reza, dos encontros com os espíritos e da oralidade dos mais velhos. Como nos lembra a reportagem da Cidade Escola Aprendiz (2018):

A educação escolar indígena deve considerar os saberes tradicionais, o território, a língua e a cosmologia de cada povo. Não basta ensinar os conteúdos escolares, é preciso garantir que as crianças possam viver a sua cultura, ouvir seus mais velhos e caminhar por suas terras com consciência do pertencimento (Euzébio *apud* Educação Integral, 2018).

A educação infantil guarani, portanto, exige que a escola escute o tempo da aldeia. Escutar o tempo da aldeia é reconhecer que a aprendizagem não se limita ao conteúdo, mas se expressa na vivência dos cantos tradicionais, na observação da natureza, na presença respeitosa em rituais, e no brincar que

não está apartado da espiritualidade. A escola, nesse sentido, deve ser extensão da aldeia – não sua negação.

Como escrevem Abbiati e Morais (2021), o desafio das escolas indígenas é justamente oferecer uma educação “no sentido de atender às especificidades de um povo diferente da sociedade nacional, considerando que seus horizontes de futuro não são os mesmos que os nossos” (Abbiati; Morais, 2021, p. 5).

Assim, ao pensarmos a educação infantil em tempo integral para povos indígenas, é preciso inverter a lógica: não é a aldeia que deve se adequar ao tempo da escola, mas a escola que deve se transformar para acolher o tempo da aldeia. A construção de uma educação integral indígena exige uma escuta radical, capaz de descolonizar o tempo, o currículo e as práticas pedagógicas. É nesse deslocamento que se encontram as possibilidades de uma educação verdadeiramente intercultural e integral – não apenas no tempo, mas no sentido.

4. O currículo da terra: entre o BCC e o teko porã

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como marco normativo da política educacional brasileira, define os direitos de aprendizagem de todas as crianças do país, estabelecendo competências e habilidades organizadas por faixas etárias e campos de experiência. No entanto, ao adotar uma lógica universalizante e padronizadora, a BNCC pouco dialoga com os modos próprios de saber, ensinar e aprender dos povos indígenas. Ignora-se, assim, que a infância indígena não se constitui a partir de uma linearidade escolar, mas de uma circularidade existencial em que o conhecimento é transmitido por meio da oralidade, da experiência coletiva e do vínculo com a terra, os espíritos e os ancestrais.

Nesse sentido, a Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já, situada na Aldeia Mata Verde Bonita, constrói um caminho contra-hegemônico ao articular os direitos previstos na BNCC com os direitos originários dos povos guarani mbya.

Seu projeto pedagógico propõe uma forma de educação infantil em tempo integral que não se limita às sete horas mínimas previstas pela legislação (Brasil, 2010), mas que se estende para além dos muros escolares, nos encontros com o rio, com a mata, com os avós, com as rezas, com as histórias de Nhanderu e com as cantorias sagradas.

O que se realiza nessa escola é um *currículo da terra*, expressão que sintetiza uma pedagogia que não dissocia o saber do território, nem o aprender da espiritualidade. Trata-se de uma prática que desafia o monoculturalismo curricular ao afirmar uma educação baseada no *teko porã* – expressão guarani que designa “o bem viver”, ou seja, a forma de vida harmônica com a comunidade, a natureza e os deuses. Como nos ensina o pensador e líder indígena Ailton Krenak (2019, p. 48):

A educação deveria ser o espaço para fortalecer os laços entre as crianças e o seu mundo, não para desligá-las da terra. Quando uma escola ignora os cantos, as danças, os sonhos, ela também ignora a alma de um povo. [...] A escola pode ser um lugar de encantamento ou de colonização.

A escola Para Poty Nhe Já opta por ser lugar de encantamento. Ao incluir o ensino bilíngue português-guarani, ao valorizar os saberes dos anciãos e ao integrar o currículo escolar com os ciclos da floresta, a escola tensiona a lógica da BNCC sem negá-la, abrindo espaço para a interculturalidade crítica. Como afirmam Simas e Pereira (2010, p. 2):

Após 500 anos do contato com o branco, os grupos indígenas conseguiram incluir no texto da Carta Magna artigos relativos à sua educação escolar. Para ocupar o lugar da educação integracionista, [...] uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue é pensada.

O currículo da terra reivindica, portanto, a centralidade da cultura guarani na formação das crianças, sem negar o diálogo com os saberes ocidentais. Isso implica, por exemplo, aprender a linguagem escrita em português e também em mbya guarani; estudar os nomes dos animais em livros e reconhecer seus cantos na floresta; compreender as narrativas históricas da colonização e também ouvir as histórias de Nhanderu, os mitos de origem, as trajetórias dos espíritos e dos xamãs. Como explica o jovem professor guarani Silvio Aquiles Euzébio:

A escola deve ensinar a ler e escrever, mas também deve ensinar a escutar. Escutar os mais velhos, escutar a mata, escutar os espíritos. [...] Ensinar a nossa língua é também ensinar a nossa forma de viver, nosso *teko porã* (Euzébio *apud* Educação Integral, 2018).

Nessa perspectiva, a educação infantil em tempo integral não é vista como ampliação de carga horária, mas como ampliação de sentidos. O tempo escolar, com suas rotinas e planificações, é interpelado pelo tempo do território, com seus ciclos lunares, seus tempos de reza, de silêncio, de brincadeira e de sonho. Como problematizam Barbosa, Richter e Delgado (2015, p. 96):

A interrogação que propomos refletir é se a presença na Educação Infantil de turnos prolongados pode ser entendida como Tempo Integral ou como Educação Integral. [...] Compreendemos que uma Educação Integral somente se efetiva numa perspectiva de experiência educativa como encontro intersubjetivo implicado com o mundo comum.

O mundo comum, no caso da escola indígena, é o mundo da aldeia, da floresta e da cosmologia guarani. Ensinar e aprender, nesse contexto, é criar modos de continuar existindo como povo, como cultura e como território. É o que Krenak (2019) denomina como uma “educação para adiar o fim do mundo”, pois:

Enquanto estivermos contando nossas histórias, dançando nossas danças e pintando nossos corpos com urucum e jenipapo, o mundo ainda não acabou. A escola, então, deve ser lugar para lembrar como se sonha o mundo (Krenak, 2019, p. 92).

Em suma, o currículo da terra, construído pela Escola Para Poty Nhe Já, é uma afirmação radical de que a educação infantil indígena em tempo integral só faz sentido se respeitar os modos de ser, saber e viver dos povos originários. Entre a BNCC e o *teko porã*, entre o documento normativo e os ensinamentos de Nhanderu, a escola caminha como quem pisa leve na terra: ensinando o que é preciso para viver, resistir e sonhar.

5. Considerações finais: o tempo que a terra leva

A educação infantil indígena em tempo integral nos convoca a repensar radicalmente nossas noções de tempo, currículo, infância e aprendizagem. Trata-se de romper com a lógica linear e produtivista que estrutura grande parte da escola ocidental — aquela que mede o tempo em horas, conteúdos e avaliações — para adentrar no tempo da terra, do silêncio, da escuta, da ancestralidade. Como revelado na experiência da Escola Municipal Indígena Para Poty Nhe Já, localizada na Aldeia Mata Verde Bonita, o tempo integral não se mede em quantidade, mas em qualidade dos vínculos, dos saberes e dos territórios de vida.

A experiência guarani mbya desafia a homogeneização dos currículos e das temporalidades escolares ao propor uma pedagogia conectada ao *teko porã*, modo de vida sagrado e coletivo. Nessa escola, o tempo de aprender está ligado ao tempo de ouvir histórias de Nhanderu, de participar dos rituais, de escutar o rio, de caminhar pelas trilhas e de plantar junto aos mais velhos. A infância é tempo de formação espiritual e comunitária. Como alerta Davi Kopenawa (2015), “as crianças não são apenas pequenas, elas são espíritos que retornam. São aqueles que voltam para lembrar o que esquecemos” (Kopenawa, 2015, p. 119).

Dessa forma, a educação infantil indígena integral precisa garantir, antes de tudo, o direito das crianças de crescerem como guarani, de falarem sua língua sagrada, de brincarem entre o mato e o mar, de conhecerem seus encantados e de dançarem ao redor do fogo. Como afirma Araújo (2017, p. 19):

O tempo integral precisa ser mais do que um tempo estendido: deve se tornar uma *philia* social, um tempo de acolhimento, de cuidado com a vida, de produção de vínculos e fortalecimento da memória coletiva.

Essa *philia*, na experiência da escola Para Poty Nhe Já, se concretiza no cuidado com a terra, com as histórias, com os corpos pequenos que sonham e correm pela aldeia. Ali, a educação integral é vivida como experiência de reexistência — uma pedagogia que se ancora no território e que reconhece a criança como sujeito de direitos originários, não apenas cidadãos em formação.

É preciso compreender, como afirmam Barbosa, Richter e Delgado (2015, p. 96), que:

Uma Educação Integral somente se efetiva numa perspectiva de experiência educativa

como encontro intersubjetivo implicado com o mundo comum.

No caso dos guaranis, esse “mundo comum” não é apenas social, mas cosmológico: um mundo habitado por encantados, espíritos ancestrais, forças da natureza e saberes que não se separam da vida. Assim, o tempo que a terra leva — e ensina — não pode ser apressado pela lógica da escolarização. Ele requer escuta atenta, humildade pedagógica e abertura para outras epistemologias.

Como sintetiza Ailton Krenak (2019), ao propor uma “educação para adiar o fim do mundo”:

Adiar o fim do mundo é seguir dançando. É garantir que nossas crianças conheçam a beleza do céu, o cheiro da floresta e o ritmo da água. É ensinar que o saber está nos pés que pisam o chão, na boca dos mais velhos, no silêncio das noites e nas palavras que não foram esquecidas (Krenak, 2019, p. 93).

Portanto, as políticas públicas de educação infantil em tempo integral que almejam respeitar os direitos dos povos indígenas precisam abandonar o paradigma da ampliação de jornada como solução universal e investir na construção de projetos educativos que escutem e acolham os tempos, os saberes e os modos de existência de cada povo. No caso guarani, o tempo integral só é legítimo se for também tempo da aldeia, tempo do território, tempo da terra — o tempo que a terra leva.

Referências

ABBIATI, A. S.; MORAIS, L. S. de. O direito à educação integral e a educação indígena: o caso da escola estadual indígena Izabel da Silva Maxakali. **Revista Educação Básica em Foco**, v. 2, n. 2, p. 1–20, abr./jun. 2021.

ARAÚJO, V. C. de. Tempo integral na educação infantil: uma virtude pública? **Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES**, Vitória, v. 19, n. 42, p. 13–28, jul./dez. 2015.

ARAÚJO, V. C. de; AUER, F.; TAQUINI, R. Política de educação infantil em tempo integral: notas sobre a percepção das famílias. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 04, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/jpe.v15i0.77885>. Acesso em: 28 jul. 2025.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S.; DELGADO, A. C. C. Educação infantil: tempo integral ou educação integral? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 95–119, out./dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a LDB para dispor sobre a obrigatoriedade da educação básica dos 4 aos 17 anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 abr. 2013.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2009.

COELHO, L. M. C. da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83–96, abr. 2009.

EUZÉBIO, S. A. Educação escolar indígena: olhar integral para os saberes tradicionais e do território. **Centro de Referências em Educação Integral**, 20 ago. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/educacao-indigena-olhar-integral-para-os-saberes-tradicionais-e-do-territorio/>. Acesso em: 28 jul. 2025.

KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SIMAS, H. C. P.; PEREIRA, R. C. M. Desafios da educação escolar indígena. **Revista Escrita**, n. 11, PUC-Rio, 2010.

A RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 2/2021 E AS MODIFICAÇÕES CURRICULARES NO BACHARELADO EM DIREITO

Ana Livia Silva Bastos
Leonina Avelino Barroso de Oliveira
Yolanda de Souza Capute
Letícia de Souza Gilson da Silva

Introdução

A Resolução CNE/CES nº 02/2021 altera o artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 05/2018, que trata das diretrizes curriculares do curso de graduação em Direito, dispondo que o referido curso deverá conter a formação básica, a formação técnico-jurídica e a formação prático-profissional. Ademais, institui que as matrizes curriculares devem conter as disciplinas Direito Financeiro e Direito Digital, além das outras anteriormente já estabelecidas. Neste contexto, tendo em vista as modificações sociais, faz-se *mister* preparar o aluno para atender às demandas da sociedade.

Outrossim, tendo em vista as mudanças ocorridas no mundo, a referida resolução traz a faculdade de inserir outras disciplinas, a saber: Direito Eleitoral, Direito Esportivo, Direito Agrário, Direito Cibernético e Direito Portuário, dentre outras.

É fundamental que os profissionais da área do Direito acompanhem as mudanças ocorridas na sociedade e, por isso, a inserção dessas disciplinas na matriz curricular do curso se torna imprescindível para a formação dos discentes de acordo as perspectivas geral- axiológica-humanista, técnico-jurídica e prático-profissional que perpassam o fenômeno jurídico em sua completude e função social.

Logo, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 02/2021, as Instituições de Ensino devem se adequar as novas

diretrizes e bases curriculares para a educação superior no Brasil, haja vista a sua importância e necessidade, uma vez que a sociedade tem se modificado e os profissionais do Direito devem estar preparados para enfrentar essas mudanças e saber orientar seus clientes.

História do direito brasileiro

O primeiro curso de nível superior no Brasil foi uma escola de cirurgia na Bahia onde, atualmente é a Universidade Federal da Bahia. A criação dessa escola foi possível com a vinda da família real para a Colônia, fato este que trouxe diversas mudanças positivas para o desenvolvimento local.

Sobre a inserção o Direito na sociedade, Marcos (2014, p.5) afirma que:

O direito não irrompe por atos solitários de gênio, nem desaparece, fugidamente, na noite do acaso. Insere-se sempre num certo contexto histórico constituinte e reconstituente. A própria natureza do direito reclama que se entenda vinculado à existência cultural e histórica do homem.

Em 1827, através da Lei de 11 de agosto, foram criados dois cursos de Ciências Jurídicas no Brasil, um na cidade de São Paulo e outro em Olinda. Esta lei determinava que o curso teria duração de 5 anos e realizado em 9 cadeiras, a saber:

Art. 1.º - Criar-se-ão dous Cursos de sciencias jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo, e outro na de Olinda, e nelles no espaço de cinco annos, e em nove cadeiras, se ensinarão as matérias seguintes:

1.º ANNO

1ª Cadeira. Direito natural, publico, Analyse de Constituição do Império, Direito das gentes, e

- diplomacia.
- 2.º ANNO
- 1ª Cadeira. Continuação das materias do anno antecedente.
- 2ª Cadeira. Direito publico ecclesiastico.
- 3.º ANNO
- 1ª Cadeira. Direito patrio civil.
- 2ª Cadeira. Direito patrio criminal com a theoria do processo criminal.
- 4.º ANNO
- 1ª Cadeira. Continuação do direito patrio civil.
- 2ª Cadeira. Direito mercantil e marítimo.
- 5.º ANNO
- 1ª Cadeira. Economia politica.
- 2ª Cadeira. Theoria e pratica do processo adoptado pelas leis do Imperio.

Acerca dessa Lei, afirma Marcos (2014, p.297):

Esta Lei acabou por determinar nos nossos dias o chamado “Dia dos Professores”. De fato, o nobilíssimo ofício teve honras, atenções e cuidados dignos de nota. O art. 5º estipulou que os professores que não possuísem a necessária instrução para exercer o ensino deveriam instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados, nas escolas das capitais. Ou seja, exigia-se uma atualização pedagógica e cultural para a atividade de formação nas escolas públicas. Mas também não se descurou o aspecto remuneração.

No tocante a implantação dos cursos de Direito no Brasil, afirma Mossini (2010, p.79):

A implantação dos cursos jurídicos no Brasil ocorreu em um contexto marcado principalmente pela recente proclamação da

independência (1822). Os centros de estudos jurídicos foram criados com o objetivo de formar bacharéis para auxiliar na administração pública do país consolidando dessa forma um projeto político nacional.

Além disso, Bove (2006, p. 120) mostra outro fator contribuinte para a criação do curso de Direito no Brasil:

Sublinhe-se que, devido ao bloqueio continental imposto por Napoleão, os pretendentes universitários já não podiam mais cruzar os mares com destino a Coimbra e Montpellier. Assim, de forma oblíqua, foi compelido que fossem criados cursos superiores com pouco critério educacional para atender os anseios imediatos dos filhos da aristocracia colonial dominante. Com isso, o sistema de ensino superior sofreu, já de início, de forma significativa, a interferência marcante dessas faculdades, pouco universitárias mas, na essência, com notada coloração política governante da época.

Logo, a inserção do curso de Direito no Brasil foi possível após a vinda da família real e a elevação da Colônia à Reino Unido de Portugal e Algarves, ocasião em que adquiriu autonomia administrativa e foi se desenvolvendo não só intelectualmente, mas também financeiramente.

De acordo com Bove (2006, p.117) “a estrutura de nossos cursos jurídicos marchava, aceleradamente, em caminho diametralmente oposto às demandas sociais existentes, germinado que foi pela crise que se instalou em nosso sistema educacional”.

Ainda nesse período, Bove afirma (2006, p. 127):

Percebe-se que, durante os debates que

ocorreram na esfera legislativa no período de julho de 1826 a agosto de 1827, a intenção, no sentido de que os currículos dos cursos jurídicos teriam, como preocupação fundamental, a finalidade de transmitir os pressupostos ideológicos do Estado, de forma a conter o progresso de posições contrárias ao modelo imperial, conforme Visconde de Cairu.

A educação superior foi se tornando acessível com o passar do tempo juntamente com a evolução da sociedade. Além disso, houve a necessidade de acrescentar mais matérias no curso de graduação em Direito para que o profissional atuante na área pudesse trabalhar acompanhando essas mudanças.

Segundo Oliveira (1997, p.117), os cursos jurídicos cresciam no Brasil em ritmo aposto às demandas da sociedade. Diante disso, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional veio para “assumir um compromisso de formar profissionais aptos em todas as áreas do Direito”.

De acordo com Bove (2006, p. 130)

Finalmente, em 19 de abril de 1879, promulgou-se o Decreto 7247, reconhecido oficialmente como o documento legal que implantou no Brasil a liberdade de ensino, dando nova estrutura organizacional e curricular às Faculdades de Direito. Ao contrário, sob o aspecto curricular, não apresentou grandes modificações, mas teve como escopo a formação de pessoal administrativo, por meio do Curso de Ciências Sociais, diminuindo o número de disciplinas.

O curso de Direito foi se modificando com o passar os anos, em 1895 foi promulgada a Lei nº 314 de 30 de outubro. Sobre essa norma, afirma Busiquia (2015, p.7):

Houve a reorganização do ensino das faculdades de Direito através desta Lei, sendo importante apontar os seguintes fatores: a) consolidou-se em um único curso, nascendo desta forma o curso de Ciências Jurídicas e Sociais; b) deu autonomia à disciplina de Filosofia do Direito, História do Direito e Economia política e; c) introduziu a disciplina de Direito Internacional Público, Teoria do Processo Civil, Comercial e Criminal, Direito Administrativo e Ciência da Administração, Legislação Comparada sobre Direito Privado, Ciência das Finanças e Contabilidade do Estado.

Alguns anos depois, essa modificação dada pela referida lei foi efetivada através do Decreto nº 14.343. Sobre essa alteração, afirma Bove (2006, p.8):

Pelo Decreto n. 14343, de 7 de setembro de 1920, do Presidente da República, Dr. Epitácio Pessoa, surgiu a Universidade do Rio de Janeiro, que viria a ser, mais tarde, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, organizada mediante a reunião dos cursos superiores existentes na cidade, a saber: a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito, esta nascida da fusão de duas outras, Faculdade Livre de Direito e a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, dois cursos privados sem maior expressão. Tratava-se, assim, de cursos isolados, sem nenhuma vinculação que os interligasse, a não ser a reitoria. Portanto, era um entrelaçamento de cúpula e não de base, daí, seus notórios entraves e insucessos.

Busiquia (2015, p.231) demonstra que:

Como pode-se constatar, durante essa fase da primeira República o ensino jurídico praticamente manteve as mesmas características imperiais, tendo sido modificado apenas após 1930, quando então surgiu uma nova estrutura pedagógica.

[...] Dessa forma, com reformas atrás de reformas, o ensino jurídico, após o findar da terceira década do Século XX, não se diferenciava muito daquele ensinado cerca de cem anos atrás. Ou seja, os profissionais formados à essa época eram, em sua grande maioria, acríticos e meros repetidores de ideias.

Ademais, Bove também afirma (2006, p.10) que entre 1950 e 1970 foram criadas Universidades Federais em cada Estado do país e o número de pessoas com acesso ao ensino superior foi aumentando. Fato este que também foi possibilitado em virtude da migração populacional para os centros urbanos. Diante disso, aumentou a demanda e a procura pela realização de cursos de graduação e, consequentemente, ocasionou a expansão da rede privada de ensino.

Acerca da expansão da rede privada de ensino superior, afirma Bove (2006, p.11):

O resultado de toda essa expansão caótica é o profundo desprendimento existente entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, a primeira editada em 20 de dezembro de 1961, sob o n. 4024, rica em sugestões para um ensino qualificado, e a realidade depauperada que se encontrava no cotidiano da rede de estabelecimentos de ensino superior.

Invoca-se, por conseguinte, a transformação de

institutos isolados em universidades, de início no ensino privado mas, numericamente, ainda é grande a predominância dos primeiros, isto é, das entidades isoladas.

Diante disso, foi criada a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 que fixa as diretrizes e bases da educação. No entanto, em 1996 foi promulgada a Lei 9.934 de 20 de dezembro de 1996 a qual estabelecia as novas diretrizes após análise das modificações sociais.

Ademais, a promulgação da Constituição Cidadã em 1988 foi outro fator que contribuiu para a revisão de normas educacionais, haja vista que ela atendia com maior amplitude os direitos e garantias fundamentais.

Observa-se, portanto, que a inserção do curso de Direito na sociedade brasileira é resultado de um amplo processo de transformação que ocorreu à medida em que a sociedade foi se desenvolvendo. Aos poucos foram sendo inseridas matérias que buscassem atender a demanda social, motivo pelo qual essa modificação se torna constante.

Grade curricular de acordo com o instrumento de avaliação do Ministério da Educação e Diretrizes e Bases da Educação

O instrumento de avaliação do Ministério da Educação é um documento que contém todos os requisitos necessários para que o curso seja autorizado. Ele é dividido em três dimensões, a saber: dimensão 01 estabelece as características da organização didático-pedagógica; a dimensão 02 trata do corpo docente e tutorial; e a dimensão 03 aborda a infraestrutura necessária que a Instituição de Ensino deve oferecer.

A dimensão 01 observa os seguintes indicadores: políticas institucionais do âmbito do curso; objetivos do curso; perfil profissional do egresso; estrutura curricular;

conteúdos curriculares; metodologia; estágio curricular supervisionado; trabalho de conclusão de curso, dentre outras.

Já a dimensão 02 analisa o núcleo docente estruturante; equipe multidisciplinar; regime de trabalho do coordenador do curso; corpo docente: titulação; regime de trabalho do corpo docente do curso; experiência profissional do docente; atuação do colegiado do curso ou equivalente etc. Por sua vez, a dimensão 03 verifica na estrutura: o espaço de trabalho dos docentes em tempo integral; espaço de trabalho do coordenador; salas de aula; acesso aos equipamentos de informática; bibliografia por unidade curricular; laboratórios didáticos de formação básica e específica; núcleo de prática jurídica, dentre outras.

Faz-se mister destacar que essas dimensões e os respectivos requisitos são analisados em uma escala que pode variar de 01 a 05, em que o primeiro se refere a uma análise e resultado insatisfatório e o último atende todos as características esperadas e estabelecidas pelo Ministério da Educação para autorizar o funcionamento do curso.

Em 2018 o Conselho Nacional de Educação emitiu o Parecer CNE/CES nº 635/2018 que trata revisão das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em direito. O referido documento (2018, p.01) dispõe:

A relevância da aprovação destas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito coincide com a expectativa de parte da comunidade acadêmica e de setores que representam a atuação profissional da área, bem como com a necessidade de ajustar a estrutura destes cursos ao atual momento histórico, considerando as perspectivas do país no que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade e à sua presença no contexto global.
[...] É nessa perspectiva, especialmente, que se

estabelece a necessidade de revisão periódica de diretrizes curriculares de cursos da educação superior. Com efeito, se torna relevante a verificação da atualidade dos currículos, seja em relação ao desenvolvimento da área de conhecimento, seja em relação aos requisitos sociais e econômicos das atividades profissionais do(a)s egresso(a)s, bem como a articulação interdisciplinar e as diversas possibilidades curriculares, e sua articulação com pesquisa e extensão. Mais do que isso, ressalta-se a importância de diretrizes curriculares que estimulem a formação de competências e habilidades, por meio de metodologias ativas.

Apesar do Ministério da Educação estabelecer requisitos básicos para a autorização de um curso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, dispõe que:

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art.213 da Constituição Federal.
[...] Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

O Parecer CNE/CES nº 635/2018 determina que

havia a necessidade de rever a qualidade de oferta dos cursos de Direito no Brasil e, para garanti-la é imprescindível a participação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil nesse processo de autorização. Fato este que é disposto na Lei 8.906/1994:

Art. 44. A Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), serviço público, dotada de personalidade jurídica e forma federativa, tem por finalidade:

I - defender a Constituição, a ordem jurídica do Estado democrático de direito, os direitos humanos, a justiça social, e pugnar pela boa aplicação das leis, pela rápida administração da justiça e pelo aperfeiçoamento da cultura e das instituições jurídicas; Art. 54. Compete ao Conselho Federal:

XV- colaborar com o aperfeiçoamento dos cursos jurídicos, e opinar, previamente, nos pedidos apresentados aos órgãos competentes para criação, reconhecimento ou credenciamento desses cursos;

Após o processo de autorização do curso, a Instituição de Ensino deverá solicitar o reconhecimento deste quando completar integralização da carga horária entre 50% e 75%. Após esse processo, haverá a renovação de reconhecimento que ocorre a cada três anos. Ou seja, o Ministério da Educação continua avaliando o curso para averiguar se após a abertura, obteve o mesmo padrão de qualidade. Nesse sentido, estabelece o artigo 3º Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004:

O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e

da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Ainda sobre o processo de avaliação dos cursos, determina o artigo 1º da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências:

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior determina, no artigo 5º como as instituições de ensino superior serão avaliadas:

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

Observando essas normativas, o Projeto Pedagógico do Curso de Direito da Universidade de Vassouras em análise à complexidade das relações sociais, em virtude da diversidade social e o pluralismo de ideias as sociedades de nosso tempo e participação da sociedade civil nos foros no que tange as políticas públicas.

As mudanças ocorridas na sociedade demonstram a importância de se ofertar um curso de graduação de acordo com o padrão estabelecido pelo Ministério da Educação aliado à autonomia universitária concedida pela Constituição Federal, de forma que além dos requisitos básicos, o curso possa ser enriquecido com matérias e atividades que o núcleo docente estruturante julgue ser necessário para melhor aproveitamento e entendimento do aluno.

Nessa perspectiva, o curso de Direito da IES busca propiciar uma formação humanística, abrangendo as relações culturais e sócio-políticas que perpassam indivíduo em sociedade, educando para a cidadania, a solidariedade e a participação democrática dos seus egressos nos âmbitos local, estadual, nacional e global. Haja vista que o profissional da área necessita ter um olhar mais empático para ajudar a dirimir questões da vida em sociedade, a construção da cidadania e efetivação dos direitos humanos.

Portanto, a oferta desse curso tem como objetivo geral o objetivo central a formação de pessoas e profissionais

aptos a reconhecer os problemas e conflitos que perpassam a vida cotidiana de sua comunidade, e que estejam preparados para atender as demandas dessa sociedade e do mercado de trabalho.

Alteração na grade curricular do curso de bacharelado em direito

A resolução nº 02 de 19 de abril de 2021 alterou o artigo 5º da resolução CNE/CES nº 05 de 17 de dezembro de 2018, ocasião em que inseriu na grade curricular do curso de bacharelado em Direito as disciplinas de Direito Financeiro e Direito Digital, além de estabelecer como facultativas as matérias Direito Cibernético, Portuário, Agrário, dentre outras.

No parecer nº 757/2020 foi afirmado que, atualmente, as diretrizes nacionais curriculares devem se preocupar com as competências, isto, é, desenvolver o aluno de modo a torna-lo apto e capaz para atuar no mercado de trabalho. Afirmam que:

Trata do conjunto das disciplinas de forma geral, para permitir aos cursos bom desempenho nas áreas básicas e específicas e na atualização de suas abordagens pelo desenvolvimento teórico e de fronteira das diversas áreas. Não há foco, portanto, em indicar disciplinas específicas, em uma ou outra especialidade, deixando isso a critério do curso.

Verifica-se, portanto, a necessidade de formar um profissional que saiba atuar frente às demandas do mercado de trabalho. Sabe-se que cada instituição de ensino superior, através da autonomia universitária concedida pela Constituição Federal, possui liberdade para elaborar o curso de bacharelado em Direito, devendo obedecer aos requisitos de caráter obrigatório.

Em virtude das diversas mudanças que ocorrem na sociedade, seja na área educacional, econômica ou até mesmo tecnológica, é preciso adequar a grade do curso que irá formar um profissional da área jurídica para que esteja apto para atender as demandas dessa sociedade.

Outrossim, é importante ressaltar que a matéria de Direito Financeiro propicia o aluno a ter a noção de temas que são importantes e pouco abordados, bem como, a atividade financeira do Estado, Royalties, vinculação de receitas, limites à renúncia de receitas ou gastos fiscais, intervenção do Estado na ordem econômica, dentre outros. Além, claro, da matéria de Direito Digital, que é imprescindível, dadas as transformações tecnológicas na sociedade e a ocorrência de crimes cibernéticos.

A disciplina sobre o Direito Financeiro irá proporcionar maior conhecimento sobre o sistema financeiro do seu país, um tema que até então era pouco abordado. Ademais, o Direito Digital é uma disciplina recente, isto é, ela vem ganhando força com o passar dos anos à medida que a tecnologia é desenvolvida.

Logo, a nossa intenção ao abordar essas disciplinas, na grade curricular do curso de Direito da Universidade de Vassouras – Campus Maricá, é formar não só um aluno, mas um profissional apto a atuar no mercado de trabalho da advocacia frente às demandas da sociedade. Por isso, além dessas disciplinas, o referido curso abordará as seguintes disciplinas: Psicologia aplicada ao Direito; Legislação Penal Especial; Direito Eleitoral; Direito Regulatório e Concorrencial; Economia Política, Direito da Infância e da Juventude e Direitos Humanos. Dentre as matérias optativas, os alunos poderão escolher: Contabilidade para advogados; Direito da Saúde; Direito Imobiliário Notarial e Registral; Direito Municipal; Empreendedorismo e Medicina Legal.

De acordo com Toledo (2016, p.20), “o Estado não

intervirá nas opções ideológicas e metodológicas feitas pelas instituições de ensino públicas ou privadas”. Ou seja, as Universidades possuem autonomia para elaborar a sua matriz curricular, de acordo com o que acreditam que vai proporcionar a melhor formação para o aluno.

Isto posto, as instituições de ensino possuem maior liberdade para escolherem o que vão ministrar em seus cursos, de acordo com o que acreditam que vai propiciar a melhor formação para os seus alunos.

De acordo com Oliveira (1997, p.377)

É no meio social, como alude Hermes Lima, que “o direito surge e desenvolve-se” para consecução dos objetivos buscados pela sociedade, como, por exemplo, a manutenção da paz, a ordem, a segurança e o bem-estar comum; de modo, a tornar possível a convivência e o progresso social. Assim, o direito é fruto de uma realidade social. O direito, decorrente da criação humana, é direcionado de acordo com os interesses impostos pela sociedade. Tal fato torna-o dinâmico, exigindo que ele, à cada época, acompanhe os anseios e interesses da sociedade para qual foi criado.

Considerando que o Direito surge como forma de regular a convivência em sociedade através de leis que são criadas por representantes que são eleitos pela população faz-se necessária a atuação de juristas para regulamentar essa relação, de forma a averiguar se a atuação desses políticos é correta, se um direito do cidadão está sendo suprimido em determinado processo ou até mesmo eliminar situações que causem insegurança jurídica, bem como, uma inconstitucionalidade. Portanto, o profissional da seara jurídica necessita de uma formação que lhe conceda amplo

conhecimento de diversas áreas.

Sobre a dominação do Direito, afirma Oliveira (1997, p.378):

Sob este prisma, o direito é utilizado como instrumento de dominação da sociedade, pois esta submete-se, em grau de obediência, às regras de controle instituídas para organizar a sua convivência. Nesse processo de dominação, os que detêm o poder político em suas mãos controlam a organização social, porque impõem a sua vontade.

Nesse sentido, afirma Nader (*apud* Oliveira 1997, p.377)

As instituições jurídicas são inventos humanos, que sofrem variações no tempo e no espaço. Como processo de adaptação social, o direito deve estar sempre se refazendo, em face da mobilidade social. A necessidade de ordem, paz, segurança, justiça, que o direito visa a atender, exige procedimentos sempre novos. Se o direito se envelhecer, deixa de ser um processo de adaptação, pois passa a não exercer a função para qual foi criado. Não basta, portanto, o ser do direito na sociedade, é indispensável o ser atuante, o ser atualizado. Os processos de adaptação devem-se renovar, pois somente assim o direito será um instrumento eficaz na garantia do equilíbrio e harmonia social.

Ou seja, o Direito é um instrumento de organização da sociedade para que ela se mantenha organizada, de forma que àquele que descumprir a lei, sofrerá sanção. Ocorre que a sociedade está em constante mudança e, por isso, as leis devem acompanhá-las, motivo pelo qual determinada norma

deixa de produzir efeitos e outras são criadas.

De acordo com Filho (2003, p. 6):

O Direito deve acompanhar as transformações e perceber os anseios da sociedade hodierna e, nesse sentido, muito acrescenta o Movimento Alternativo que defende a aplicação de um Direito mais justo e que não se resume à lei positivada pelo Estado. O próprio ordenamento jurídico reconhece a necessidade da observância dos clamores sociais, como reza o artigo 5º da Lei de Introdução ao Código Civil: "Na aplicação da lei, o juiz atenderá aos fins sociais a que ela se dirige e às exigências do bem comum".

No Brasil há diversas instituições de ensino, no entanto, é gerado o questionamento: dentre essas, quantas realmente preparam o aluno para atuar no mercado de trabalho, isto é, quantas se preocupam em formar verdadeiros profissionais e não meros portadores de diplomas? Pensando nisso, o núcleo docente estruturante do curso de bacharelado em Direito da Universidade de Vassouras – Campus Maricá/RJ elaborou sua matriz curricular com disciplinas extremamente enriquecedoras.

Essas unidades curriculares são compostas de disciplinas que incentivam a discussão de determinados temas e, consequentemente, a participação mais ativa do aluno em sala de aula, são elas: métodos alternativos de solução de conflitos, processo decisório no STF e STJ, tutela coletiva de direito, teoria da justiça e tópicos especiais em novos direitos.

Ressalta-se a importância dessas disciplinas para a construção de um profissional preparado para atender as demandas da sociedade que está em constante processo de mudança. O componente curricular “tópicos especiais em novos direitos”, por exemplo, irá abordar os seguintes

assuntos: Desafios sociais da contemporaneidade e normatização jurídica; mutação social e adequação do direito; multiparentalidade e novas famílias; identidade de gênero, transgenitalização e novas famílias; bioética e biodireito, dentre outras que são imprescindíveis para a formação intelectual deste profissional.

De acordo com Mossini (2010, p. 42):

Além da previsão de disciplinas que possam garantir um curso de qualidade tanto do ponto de vista profissional quanto humanístico, deve-se definir o conteúdo programático dessas disciplinas, a respectiva bibliografia e o perfil do corpo docente que deverá lecioná-la, de modo que os objetivos pedagógicos do curso possam ser efetivamente alcançados, como definidos nas orientações jurídicas e que são, em linhas gerais, a formação interdisciplinar, crítica humanística, axiológica e também profissionalizante do bacharel em Direito. Sem a adequada fiscalização institucional e estadual sobre os conteúdos das disciplinas, sobre a abordagem e a didática desenvolvida pelo corpo docente, será muito difícil garantir a consecução dos objetivos pedagógicos determinados pelas medidas públicas e privadas, pelo plano de ensino e pelo currículo.

Nesse contexto, o projeto pedagógico do curso de bacharelado em Direito da Universidade de Vassouras – Campus Maricá dispõe que se espera dos egressos do curso de Direito da IES que se destaquem como profissionais realistas, conscientes de seu contexto social e do mundo que o cerca, e, ao mesmo tempo, idealistas, no sentido de mostrarem-se dispostos para atuar em benefício das mudanças sociais que se fazem necessárias. Espera-se que se posicionem e atuem contra qualquer forma de discriminação e

em favor da liberdade, da igualdade e da justiça. Cada qual, no exercício de sua profissão, deve enxergar-se como sujeito parte e atuante na dinâmica social.

Conclusão

Pode-se concluir, portanto, que a implementação do curso de bacharelado em Direito no Brasil passou e ainda passa por diversas modificações, as quais são de suma importância para a formação do profissional da seara jurídica.

A Escola de Cirurgia da Bahia, criada em 1808, foi o primeiro curso de ensino superior no Brasil. Posteriormente, através da Lei de 11 de agosto de 1827 foram criados dois cursos de Ciências Jurídicas no Brasil, um localizado na cidade de São Paulo e outro em Olinda, que teriam duração de 05 anos e seriam realizados em 9 cadeiras.

Dentre os fatores que ocasionaram a criação dos cursos jurídicos no Brasil, pode-se destacar a vinda da família real e, em consequência disso, o bloqueio continental realizado por Napoleão Bonaparte que levou a Colônia a ser elevada a Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves para garantir a autonomia administrativa e ocasionou o desenvolvimento local na seara intelectual e financeira.

Mais tarde, em 1825, foi publicada a Lei nº 314 de 30 de outubro de 1895 e determinava a junção dos cursos jurídicos e restou configurado o curso de Ciências Jurídicas e Sociais. No entanto, somente em 1920 essa modificação foi colocada em prática através do Decreto nº 14.343 foi criada a Faculdade de Direito na Universidade do Rio de Janeiro.

Nos anos de 1950 a 1970 houve a ascensão da criação de instituições de ensino superior, tanto em âmbito federal quanto privado, fato este que foi propiciado, também, pela migração para os centros urbanos.

Diante dessa crescente acessibilidade ao ensino superior, foi necessário criar a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação em 1961. Posteriormente, em 1996, essa lei foi publicada com novas diretrizes que se fizeram necessárias após as modificações sociais e legislativas em decorrência da promulgação da Constituição de 1988.

Atualmente, o ato de criação do curso deve passar por um processo de autorização que é dada pelo Ministério da Educação após avaliação e análise para saber se a Instituição de Ensino possui as condições adequadas para oferta-lo. Em se tratando do curso de Direito é imprescindível a presença de um representante do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

O Ministério da Educação busca avaliar a organização didático-pedagógica, o corpo docente e tutorial e a infraestrutura. São estabelecidas notas que variam de 01 a 05, em que 01 significa que a Instituição não atende as necessidades e 05 demonstra que se encontra em perfeitas condições para ofertar esses cursos.

Após o processo de autorização, o curso é submetido ao processo de reconhecimento quando a sua carga horária completar 50% e for menor que 75%. Superada essa questão, ele passará pela renovação de reconhecimento que geralmente ocorre a cada 03 anos. Ou seja, mesmo após a abertura são realizadas avaliações periódicas para averiguar a qualidade da oferta do curso.

Ressalta-se que as Instituições de Ensino devem obedecer ao disposto no instrumento de avaliação do Ministério da Educação, no entanto, possuem autonomia administrativa de acordo com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para que o núcleo docente estruturante possa organizar o funcionamento do curso de acordo com o que acreditam que vai propiciar melhor formação ao aluno.

No dia 02 de abril de 2019, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Superior altera o artigo 5º da resolução CNE/CES nº 05 de 17 de dezembro de 2018,

ocasião em que determinou que os cursos de Direito devem deverá conter a formação básica, a formação técnico-jurídica e a formação prático-profissional, além de instituir as disciplinas de Direito Financeiro e Direito Digital na matriz curricular dos cursos e estabelecer como facultativas as matérias Direito Portuário, Agrário, dentre outras.

Posteriormente foi emitido o parecer nº 757/2020 o qual alegava que as instituições de ensino devem se atentar ao desenvolvimento de habilidades e competências, isto é, propiciar uma formação sólida ao aluno para que possa atuar de acordo com as demandas da profissão escolhida.

Conforme a sociedade foi se desenvolvendo, questões sociais foram sendo discutidas e, conseqüentemente, foram realizadas novas análises de legislação. Diante dessas modificações, houve a necessidade de preparar o profissional atuante na seara jurídicas e, aos poucos, novos temas foram levados em discussão e ministrados em sala de aula.

Em se tratando do curso de Direito que a Universidade de Vassouras – Campus Maricá deseja ofertar, foram inseridas disciplinas extremamente enriquecedoras para a formação do aluno, a saber: Direito Eleitoral, Direito Regulatório e Concorrencial e as optativas: Medicina Legal, Direito Municipal, Empreendedorismo, dentre outras.

Entendendo que o profissional da área do Direito necessita de uma formação que lhe propicie vivência, onde devem ser desenvolvidas competências e habilidades, o curso de bacharelado em Direito da Universidade de Vassouras – Campus Maricá possui como objetivo central formar bacharéis que consigam reconhecer e solucionar os problemas que perpassam ao cotidiano da sociedade e que se utilizem o direito como meio de garantia de acesso à justiça e efetivação dos direitos sociais.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827.** Crêa dous Cursos de

ciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-11-08-1827.htm. Acesso em 13 Jun 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 635 de 04 de outubro de 2018**. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Ensino Superior. HOMOLOGADO Portaria nº 1.351, publicada no

D.O.U.de 17/12/2018, Seção 1, Pág. 34. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/100131-pces635-18/file>. Acesso em 27 Jun 2021.

BRASIL. **Parecer nº 757 de 10 de dezembro de 2020**. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Ensino Superior. Parecer homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 15/4/2021, Seção 1, Pág. 580.Disponível em: <https://www.atricon.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Parecer-757-2020-DCNs-Direito-Homologado.pdf>. Acesso em 27 Jun 2021.

BRASIL. **Resolução nº 9 de 29 de setembro de 2004**. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. Diário Oficial da União, Brasília, 1º, de outubro de 2004, Seção 1, pgs. 17 e 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>.

Acesso em 27 Jun 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.904/1994**. Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18906.htm.

Acesso em 27 Jun 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.934/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

Acesso em 27 Jun 2021. BRASIL. **Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Superior – SINAES e dá outras providências.
Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em 28 Jun 2021.

BOVE, L. A. Uma visão histórica do ensino jurídico no Brasil. Universidade Metodista de São Paulo. **Revista da faculdade de Direito**, São Paulo, v. 3, n. 3, 2006. ISSN ELETRÔNICO: 2176-1094. Disponível em:

<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/download/508/506>.

Acesso em 24 Jun 2021.

BUSIQUIA, T. S. M. A.; MUNEKATA, L. Y. C. Retroespectiva histórica do ensino jurídico no Brasil durante. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, Minas Gerais, v. 1, n. 1, p. 213-239, Jul/Dez. 2015. Disponível em:

https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/11/pdf_1.

Acesso em 28 Jun 2021. E-ISSN: 2525-9636

FILHO, R. M. M. A Aplicação do Direito sob a Ótica das Escolas de Interpretação das Normas jurídicas. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília, vol. 5, n. 50, jul. 2003. Disponível em:

<https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/711>. Acesso em 26 Jun 2021.

MOSSINI, D. E. de S. Ensino Jurídico: história, currículo e interdisciplinaridade **Tese** (doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010, 256 f.

MARCOS, R. de F.; MATHIAS, C. F.; NORONHA, I. **História do direito brasileiro**. 1 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014. ISBN 978-85-309-5564-9

OLIVEIRA, J. R. F. de. O direito como meio de controle social ou como instrumento de mudança social? **Revista de informação legislativa**, v. 34, n. 136, p. 377-381, out./dez. 1997. Disponível em:

<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496868>. Acesso

em 26 Jun 2021.

TOLEDO, M. de. **Direito educacional**. São Paulo, SP :
Cengage, 2016.

RELAÇÕES ENTRE ESPAÇOS MUSEAIS, ENSINO DE HISTÓRIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: EXPERIÊNCIAS A PARTIR DO LAB. ATRIVM/UFMS NO SKETCHFAB

Carlos Eduardo da Costa Campos
Luis Filipe Bantim de Assumpção

A reflexão acerca dos espaços museais e do patrimônio cultural material, quando articulada ao uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), revela-se fundamental para o Ensino de História na contemporaneidade. Segundo o artigo de Antonio Sandro Schuartz e Helder Boska de Moraes Sarmento (2020), publicado na *Revista Katálýsis*, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) são compreendidas como um conjunto de recursos e ferramentas digitais — como computadores, internet, softwares, ambientes virtuais, redes sociais e plataformas digitais — que possibilitam novas formas de interação, circulação e produção de informações no processo educativo. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) salienta a importância de integrar diferentes linguagens e recursos pedagógicos, destacando as tecnologias digitais como meios de ampliar o acesso às fontes históricas, estimular a análise crítica e diversificar as formas de aprendizagem. Proposta essa que coaduna com o nosso capítulo.

Ana Paula de Oliveira Gomes (2024) argumenta que o avanço da internet e das hipermídias ampliou o acesso a acervos e coleções, permitindo que o público estabelecesse novas formas de interação com objetos musealizados. Essa transformação, intensificada pelo contexto pandêmico, levou diversas instituições a desenvolverem estratégias de

aproximação virtual com seus visitantes, garantindo a continuidade das ações museológicas por meio de plataformas digitais. O uso digital dos acervos não deve ser entendido como mera reprodução do espaço e objetos físicos, mas como um lugar paralelo e complementar que possibilita múltiplas experiências interativas, como a visualização tridimensional de objetos, a ampliação de detalhes e a elaboração de roteiros individualizados de visitação.

Essa virtualização, contudo, não elimina as tensões em torno do estatuto do objeto musealizado. Embora alguns autores apontem para a perda de sentido dos objetos quando digitalizados, outros defendem que, ao assumirem novas formas de circulação e interação, tais artefatos adquirem uma nova musealidade, com valor patrimonial, documental e informacional próprios (Gomes, 2024, p. 31). Assim, a virtualidade não reduz a função educativa do museu, mas a expande, ao promover uma democratização cultural, permitindo que públicos distantes geograficamente ou impossibilitados de acessarem fisicamente esses espaços tenham contato com acervos antes restritos. Essa dimensão assume relevância no Ensino de História, pois permite que os estudantes desenvolvam reflexões sobre temporalidades, usos sociais do acervo e simbolismos dos objetos musealizados, mesmo em ambiente digital. A mediação docente, nesse contexto, é fundamental para transformar a experiência virtual em processo de aprendizagem crítica, capaz de articular os bens culturais virtualizados com os conteúdos escolares e a formação da consciência histórica dos alunos.

Como espaço de exercício científico, o nosso estudo se deterá nos patrimônios materiais musealizados, neste texto com o material do Museu Histórico Nacional (MHN). Vale ressaltar que esses objetos atuam na produção e mediação do conhecimento histórico, sobretudo quando associados às potencialidades das TDIC. A partir de Martha Marandino (2001), ressaltamos que os objetos nos acervos possuem, além

do valor didático, uma dimensão patrimonial, pois remetem à memória, à preservação e ao reconhecimento de sua importância histórica e cultural. Ao mesmo tempo, assumem o papel de mediadores sociais, na perspectiva vigotskiana, favorecendo a construção de conceitos por meio da interação entre alunos, professores e o acervo. Logo, os objetos museais não são apenas peças expostas, mas instrumentos pedagógicos, culturais e sociais que permitem novas formas de apropriação do conhecimento e ampliam a relação entre ciência, história e cidadania.

A partir desse pressuposto, o presente trabalho tem como analisa as contribuições do Laboratório de Estudos Interdisciplinares ATRIVM/UFMS com o patrimônio material, objetos numismáticos do MHN, mediados pelas tecnologias digitais, para a formação da consciência histórica e cidadã dos estudantes do Ensino Básico em Mato Grosso do Sul. A proposta foi inspirada pela nova definição de museus, que foi aprovada em 24 de agosto de 2022 durante a Conferência Geral do ICOM em Praga, na República Tcheca. Segundo o Conselho Internacional de Museus (ICOM)¹:

[...] um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Com a participação das comunidades, os museus funcionam e comunicam de forma ética e profissional, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimentos.

¹ Disponível em: <https://www.icom.org.br/nova-definicao-de-museu-2/>
Acessado em 30/08/2025.

Essa redefinição amplia significativamente o papel social dos museus e seus acervos ao enfatizar a inclusão, a diversidade e a sustentabilidade de seu conteúdo. Ela se contrapõe à prática excludente do passado, em que narrativas únicas ou hegemônicas eram privilegiadas, propondo agora uma abertura ao diálogo com múltiplas comunidades e experiências históricas. Assim, os museus deixam de ser apenas espaços de guarda e exibição de “tesouros nacionais” para se constituírem como locais de encontro, participação e construção plural de memórias, promovendo uma leitura mais abrangente e democrática do patrimônio cultural e histórico.

Airan Borges e Carlos Eduardo Campos (2020), ao tratarem detidamente do Ensino de História, a partir do patrimônio cultural material, destacam que essa abordagem permite analisar a vivência dos espaços que constituem a sociedade em sua totalidade, contemplando os seus aspectos, tensões e práticas cotidianas. Tal perspectiva favorece releituras sobre a normatização das práticas sociais e sobre as múltiplas formas de compreender e representar o tempo e o espaço. Afinal, uma pesquisa pautada unicamente em análises textuais tende a se restringir às interpretações e representações de mundo produzidas por seus autores, sempre condicionadas pelo lugar social e pelo contexto histórico em que viveram.

Dessa forma, se torna evidente que somente os textos literários não dão conta de se interpretar toda uma realidade, o que valida à busca de indícios do mundo material, imagético e simbólico. Assim, o uso de objetos relacionados com o patrimônio cultural material permite a produção e a interação conjunta do saber histórico com outras disciplinas e conhecimentos, abrindo novas possibilidades interpretativas sobre o passado, levando a ressignificação das relações de poder, dos conflitos, das tensões sociais etc.

Esse viés rompe com àquela imagem tradicional dos espaços museais como ambientes que complementavam as salas de aula e do patrimônio como um aglomerado de

quinquilharias velhas, muito distantes de nossa experiência cotidiana. Afinal, os objetos podem ser usados em sala de aula como fontes para o Ensino de História e projetos de pesquisa/extensão, visando a formação crítica dos alunos.

No que tange ao Ensino de História, é possível verificar que, pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), os professores devem mobilizar múltiplas fontes de conhecimento histórico, dentre as quais se destaca o patrimônio cultural, em suas dimensões material e imaterial. A BNCC compreende o estudo do patrimônio como um testemunho histórico, que é fundamental para reflexões sobre a identidade coletiva, além de reconhecer a cultura material como recurso pedagógico capaz de desenvolver a consciência histórica dos estudantes. Nesse sentido, o patrimônio não é uma mera herança a ser salvaguardada, pois também se torna alvo de disputa de memórias, representações e narrativas sobre o passado.

Além disso, a BNCC estabelece competências e habilidades que relacionam diretamente o patrimônio ao processo educativo. No 6º ano, por exemplo, propõe-se o reconhecimento do patrimônio como registro da experiência humana no tempo. No 7º e 8º anos, a ênfase recai sobre as manifestações culturais e sociais expressas em bens artísticos e arquitetônicos, incluindo o legado colonial e as experiências afro-brasileiras e indígenas. Já no 9º ano, o patrimônio é tratado em sua relação com o mundo contemporâneo, abordando temas como urbanização, movimentos sociais, memória e direitos humanos.

Assim, o uso pedagógico do patrimônio cultural no Ensino de História, conforme orienta a BNCC, não se restringe à sua contemplação ou preservação, mas implica a análise crítica de seus sentidos e usos sociais. Tal perspectiva permite que os estudantes compreendam o patrimônio e os acervos museológicos como parte integrante da cidadania, instrumento de memória social e espaço de disputas narrativas,

contribuindo para a sua formação como sujeitos históricos e cidadãos conscientes.

BNCC, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e os trabalhos do Lab. ATRIVM UFMS para o Ensino de História Antiga

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) atribui papel central às tecnologias digitais no processo educativo, especialmente no Ensino Fundamental – Anos Finais, compreendendo-as não apenas como instrumentos de apoio às aulas, mas como ferramentas estruturantes da aprendizagem. Entre as competências gerais da Educação Básica destaca-se a Competência Geral 5, que orienta para a compreensão, o uso e a criação de tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (Brasil, 2018, p.09). Tal diretriz envolve a produção e a comunicação de informações, a autoria e o protagonismo dos estudantes, a colaboração em rede e o compromisso com os direitos humanos, a diversidade e a sustentabilidade.

A BNCC não prevê as tecnologias digitais como disciplina isolada, mas como recursos transversais que devem estar articulados a diferentes componentes curriculares. No Ensino Fundamental – Anos Finais, essa perspectiva favorece a autonomia dos estudantes na busca, seleção e análise das informações, incentivando-os a utilizar ferramentas digitais para problematizar conteúdos, construir conhecimentos e desenvolver habilidades de pesquisa e reflexão crítica (Brasil, 2018, p. 60-62).

No campo das Ciências Humanas e, em particular, no Ensino de História, as tecnologias digitais são indicadas como meios de acesso a diferentes fontes históricas, tais como documentos digitalizados, acervos de museus virtuais, mapas interativos, imagens e bancos de dados (Brasil, 2018, p. 356; 402). Além disso, a BNCC sugere a utilização de recursos multimídia — como vídeos, podcasts, jogos digitais e

plataformas colaborativas — como estratégias pedagógicas para diversificar as formas de ensino e aprendizagem, ampliando o contato dos alunos com múltiplas linguagens e suportes.

A valorização da cultura digital no currículo também está relacionada à formação cidadã. A BNCC (2018, p. 9) enfatiza que o contato crítico com as tecnologias deve possibilitar ao estudante avaliar informações, reconhecer narrativas distorcidas e compreender os impactos sociais, políticos e culturais da circulação de conteúdos no meio digital. O Ensino de História, mediado pelas tecnologias, contribui para a formação da consciência histórica e para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao estimular reflexões sobre a produção, a apropriação e a circulação de representações sobre o passado em ambientes virtuais.

Entre diversas iniciativas existentes no campo da História e Arqueologia das Sociedades Antigas, destaca-se o trabalho desenvolvido pelo Laboratório de Estudos Interdisciplinares da Antiguidade – ATRIVM (UFMS) na plataforma Sketchfab². O Sketchfab é uma plataforma digital de hospedagem e visualização de modelos tridimensionais (3D), acessível online e que permite a manipulação dos objetos em diferentes ângulos e escalas. Os modelos 3D, por sua vez, são representações digitais produzidas a partir de técnicas como a fotogrametria ou o escaneamento a laser, capazes de recriar com alta fidelidade tanto objetos de pequeno porte (como moedas), quanto estruturas arquitetônicas inteiras (como templos ou teatros romanos).

² Disponível em <https://sketchfab.com/ATRIVM> Acessado em: 30/08/2025.



Imag. 1 – Plataforma do ATRIVM no Sketchfab

O perfil do ATRIVM no Sketchfab disponibiliza uma coleção de modelos tridimensionais de objetos históricos, sítios arqueológicos e reconstruções arquitetônicas. No ensino, esses recursos possibilitam experiências imersivas que extrapolam as limitações físicas do espaço escolar ou dos museus. O público interessado pode interagir com o objeto digitalizado, observar detalhes invisíveis em imagens estáticas, compreender proporções espaciais e, sobretudo, problematizar a cultura material como fonte histórica, em consonância aos princípios de uma aprendizagem crítica e investigativa, defendida pela BNCC.

No que tange ao material numismático disponibilizado no Sketchfab, que será o objeto de reflexão neste artigo, vale ressaltar que ele é o resultado do Acordo de Cooperação nº 71/2022-UFMS, firmado entre a Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e o Museu Histórico Nacional (MHN-RJ), no âmbito do processo nº 23104.017568/2022-11, com vigência de 22 de julho de 2022 a 22 de julho de 2025, e se constituiu de uma iniciativa de integração acadêmica, científica e cultural. A sua proposta central foi articular ensino, pesquisa, extensão e inovação em torno do patrimônio numismático, valorizando tanto a preservação quanto a difusão do acervo histórico existente no MHN, um dos mais relevantes da América do Sul.



Imag. 2 – Digitalização de Moeda Romana do Período de Augusto (27 AEC – 14 EC) 155963³



Imag. 3 – Trabalho de Campo no Museu Histórico Nacional para fotogrametria do acervo numismático em 2023.¹⁴

³ Disponível em: <https://sketchfab.com/3d-models/moedas-augustanas-155963-73691cb69fa1483ab59598a93bdb46f1> Acessado em: 30/08/2025.

⁴ Fotos do acervo do Laboratório ATRVIM / UFMS.

Entre as ações desenvolvidas, destaca-se a análise e a digitalização das coleções de moedas da Antiguidade, foco nas moedas greco-romanas, por meio de atividades de campo realizadas por discentes e pesquisadores da UFMS. Esse trabalho incluiu tradução de inscrições, registro fotográfico e alimentação de bases de dados, possibilitando a sistematização e o acesso ampliado às informações sobre o acervo. A parceria também impulsionou o uso de tecnologias de digitalização, como a fotogrametria e a produção de modelos 3D, ferramentas que não apenas contribuem para a preservação material, mas também permitem novas formas de mediação cultural e educativa, democratizando o contato com esse patrimônio.

No campo da extensão, o acordo promoveu ações de Educação Patrimonial em escolas de Mato Grosso do Sul, atendendo seis cidades⁵, levando à comunidade escolar reflexões sobre memória, identidade e patrimônio por meio do acervo numismático. Desse modo, através de ações de exposições e divulgação científica com uso das TDIC se reforça o compromisso do projeto com a formação crítica e cidadã, evidenciando o potencial do patrimônio histórico como recurso pedagógico.

⁵ Água Clara, Anastácio, Aquidauana, Campo Grande, Costa Rica e Coxim.



Imag. 4 – Abertura do Projeto Um dia no Museu na Escola Estadual José Ferreira da Costa – Costa Rica / MS⁶

Merece destaque a aplicação dos modelos 3D produzidos pelo ATRIVM/UFMS como recurso complementar nas atividades escolares. Afinal, os objetos digitalizados permitiram que estudantes tivessem contatos interativos com peças históricas que, devido à sua raridade e fragilidade, dificilmente estariam disponíveis para manuseio em ambiente escolar. A possibilidade de ampliar, rotacionar e observar os objetos em detalhes contribuiu para uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e sensorial, aproximando o estudante da materialidade da História e

⁶ Pitch#1 - Divulgação sobre o Projeto Um dia no Museu - Uma viagem nos 100 anos de História do Museu Histórico Nacional nas Escolas de Mato Grosso do Sul - E. E. E.E. José Ferreira da Costa, Costa Rica, - MS. 19ª Semana Nacional de Ciência e Tecnologia -CNPq, MCTI, FNDCT e ATRIVM - UFMS. Canal do Projeto Um dia no Museu - ATRIVM / UFMS no Youtube, 23 de outubro de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n6cOHYkLXPk>. Acessado em: 30/08/2025.

estimulando uma compreensão crítica sobre os processos de preservação, circulação e representação culturais. As ações realizadas em sala de aula e em exposições itinerantes mostram que a utilização dos modelos digitais vai além do suporte ilustrativo: eles se constituem como ferramentas pedagógicas capazes de integrar tecnologia e patrimônio, facilitando a mediação cultural e tornando o Ensino de História mais acessível e atrativo. Assim, o Acordo de Cooperação nº 71/2022-UFMS configurou-se em uma ação estratégica que alia preservação patrimonial, inovação tecnológica e compromisso educacional. Sob a coordenação do Prof. Dr. Carlos Eduardo da Costa Campos, promoveu o fortalecimento de vínculos institucionais e amplia horizontes de atuação científica e social, consolidando-se como exemplo de cooperação capaz de transformar o patrimônio cultural em ferramenta de ensino, pesquisa e cidadania.

Ademais, o uso pedagógico dos modelos 3D produzidos pelo ATRIVM dialoga diretamente com a Competência Geral 5 da BNCC, que estabelece a necessidade de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (Brasil, 2018, p. 9). Além disso, no componente curricular de História, o documento destaca que as TDIC ampliam as possibilidades de acesso a fontes históricas e à produção de narrativas sobre o passado, exigindo da escola uma postura de análise crítica dessas linguagens (Brasil, 2018, p. 402).

Ao aplicar esses recursos, o Ensino de História promove: aprendizagens ativas e imersivas, nas quais o estudante interage com o patrimônio digitalizado; desenvolvimento da consciência histórica crítica, ao analisar objetos, reconhecer disputas de memória e avaliar narrativas museológicas; inclusão digital e democratização do acesso ao patrimônio, permitindo que acervos distantes geograficamente estejam disponíveis para a comunidade escolar; integração

interdisciplinar, articulando História, Arqueologia, Artes e Tecnologias.

Considerações finais:

Em linhas gerais, a BNCC compreende o uso das tecnologias digitais como elemento constitutivo da prática pedagógica no Ensino Fundamental – Anos Finais. Mais do que recursos auxiliares, elas configuram instrumentos que ampliam o acesso às fontes históricas, incentivam a autoria e a investigação, e promovem a análise crítica das informações, reforçando o compromisso da escola com a formação de sujeitos históricos capazes de interagir de maneira consciente e ética na cultura digital.

O uso de modelos 3D nas práticas educativas do ATRIVM/UFMS evidencia como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem ser apropriadas de forma crítica e transformadora no campo da Educação Patrimonial. Ao invés de se configurarem como simples suportes visuais, essas tecnologias possibilitam a abertura de novos diálogos sobre preservação, circulação cultural, interpretação histórica e representações do passado. Assim, a dimensão digital não se reduz a um recurso instrumental, mas se estabelece como agente provocador de reflexão, ampliando os horizontes de análise histórica e crítica no espaço escolar e museológico.

Ao superar o uso restrito e funcionalista das TDIC — frequentemente limitado a slides ou apresentações estáticas — os modelos 3D introduzem experiências de imersão sensorial, interação e exploração ativa. Essa possibilidade didática qualifica o engajamento dos estudantes e contribui para uma aprendizagem mais dinâmica, aproximando-os da materialidade do patrimônio e favorecendo a construção de vínculos entre passado e presente.

Nesse processo, o papel docente também se reconfigura. O professor deixa de atuar apenas como

transmissor de conteúdo para assumir a função de mediador inovador, conduzindo debates que envolvem desde a relevância histórica dos objetos até questões éticas relacionadas à digitalização e ao acesso público ao patrimônio. Ao orientar a reflexão crítica, o docente fortalece a mediação cultural e reafirma sua centralidade na articulação entre tecnologia e ensino.

Por fim, o uso dos modelos 3D demanda formação específica e articulação interdisciplinar. Para que a tecnologia seja efetivamente integrada ao processo educativo, é necessário capacitar professores tanto no manejo técnico das ferramentas digitais quanto em sua aplicação pedagógica. A cooperação entre museus, universidades, o laboratório ATRIVM e áreas da educação constitui condição fundamental para consolidar essa abordagem inovadora, assegurando que o patrimônio digitalizado não apenas preserve a memória cultural, mas também potencialize práticas críticas, inclusivas e socialmente relevantes no Ensino de História.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, A. M.; VASCONCELOS, C. de M. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto. 2017, p. 104-116.
- ATRIVM/UFMS. **Coleções no Sketchfab**. Disponível em: <https://sketchfab.com/ATRIVM>. Acesso em: 30 ago. 2025.
- BORGES, A. dos S.; CAMPOS, C. E. da C. Ensino de História Antiga e as potencialidades da cultura material. In: BUENO, A.; CAMPOS, C. E. da C.; BORGES, A. dos S. (Orgs.). **Ensino de História Antiga**. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020, p. 23-35.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 ago. 2025.

GOMES, A. P. de O. O museu vai à sala de aula: museu virtual como possibilidade didática no ensino de História. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2024.

MARANDINO, M. Interfaces na relação museu-escola. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 85–100, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/6692>. Acesso em: 14 ago. 2025.

SCHUARTZ, A. S.; SARMENTO, H. B. DE M. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálisis**, v. 23, n. 3, p. 429–438, set. 2020.

EIXO II
DIREITOS HUMANOS, TECNOLOGIAS E
CIDADANIA

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA JURÍDICA PARA O SISTEMA DE JUSTIÇA: ENTRE A TÉCNICA E A ÉTICA

Alessandra Alves Fonseca

Introdução

A Psicologia Jurídica, enquanto campo de interface entre a Psicologia e o Direito, vem se consolidando no Brasil como uma área fundamental na promoção da justiça social, da proteção de direitos e do aperfeiçoamento das decisões judiciais. Sua atuação perpassa múltiplos contextos institucionais, como varas da infância, da família, criminais, execução penal, medidas socioeducativas, delegacias especializadas, entre outros. O psicólogo jurídico é chamado a contribuir com subsídios técnico-científicos que permitam uma compreensão mais ampla e contextualizada dos fenômenos psíquicos e sociais que permeiam os conflitos judiciais e os processos legais. Trata-se, portanto, de uma prática que exige sólida formação técnica, constante atualização e, sobretudo, um compromisso ético rigoroso com os sujeitos atendidos e com os princípios da dignidade humana.

No cenário contemporâneo, a atuação do psicólogo jurídico tem se tornado ainda mais desafiadora diante do aumento das judicializações nas áreas da saúde mental, das disputas familiares, das políticas públicas e da violência estrutural. As demandas ao profissional da Psicologia Jurídica não se restringem à elaboração de laudos e pareceres técnicos, mas envolvem também a mediação de conflitos, o acompanhamento psicossocial de indivíduos e famílias em situação de vulnerabilidade, a escuta especializada de crianças vítimas de violência, entre outras tarefas que exigem competências técnicas, sensibilidade ética e capacidade crítica. Como afirma Diniz, Moreira e Carbó (2025), o campo da

Psicologia Jurídica no Brasil tem se expandido não apenas em volume de atuação, mas em complexidade e profundidade de intervenção, o que torna urgente a reflexão sobre os limites e as possibilidades da técnica aliada à ética profissional.

É nesse contexto que o presente artigo se propõe a discutir as contribuições da Psicologia Jurídica para o Sistema de Justiça brasileiro, destacando a articulação necessária entre a precisão técnica das intervenções e o compromisso ético com os direitos humanos e a justiça social. A técnica, entendida como o conjunto de métodos e procedimentos sistematizados pela ciência psicológica, constitui um dos pilares da atuação do psicólogo no Judiciário, permitindo diagnósticos, avaliações e recomendações baseadas em evidências. No entanto, a técnica não pode ser dissociada da ética, que orienta o uso responsável do saber psicológico, protegendo o sujeito de práticas violadoras, reducionistas ou instrumentalizadoras.

A prática da Psicologia Jurídica está submetida a um duplo imperativo: responder com rigor metodológico às exigências do sistema legal e, ao mesmo tempo, preservar os princípios éticos da profissão, como o respeito à autonomia, à confidencialidade, à não discriminação e à promoção da cidadania. Conforme destaca o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022), a atuação do psicólogo no Sistema de Justiça deve estar fundamentada em uma compreensão crítica dos fenômenos sociais e subjetivos, considerando as interseccionalidades de raça, classe, gênero, território e condição social. Dessa forma, a ética não se reduz à mera adesão normativa, mas implica uma postura reflexiva, política e comprometida com o bem-estar do sujeito.

Nos últimos anos, importantes marcos normativos e legais têm redesenhado o espaço de atuação da Psicologia Jurídica, como a Lei nº 13.431/2017, que regulamenta a escuta especializada de crianças e adolescentes vítimas de violência, e a Resolução CFP nº 23/2022, que reconhece oficialmente a Psicologia Jurídica como especialidade profissional. Tais

avanços apontam para a crescente institucionalização da área, ao mesmo tempo em que colocam novos desafios para o exercício da técnica com responsabilidade ética. A escuta de sujeitos em sofrimento, a produção de provas psicológicas, a avaliação de capacidades parentais ou a intervenção em medidas socioeducativas são exemplos de práticas em que o psicólogo jurídico é convocado a exercer julgamento técnico sem abrir mão do respeito incondicional à dignidade da pessoa humana.

Dessa forma, este artigo se organiza com o objetivo de refletir, com base em literatura científica recente e nos dispositivos legais e normativos vigentes, sobre as contribuições específicas da Psicologia Jurídica ao Sistema de Justiça, focalizando os dilemas éticos e técnicos presentes na atuação cotidiana. A intenção é oferecer uma leitura crítica e propositiva, que valorize a ciência psicológica como aliada da justiça, mas que também reforce os limites da técnica frente à complexidade da experiência humana. Ao problematizar as fronteiras entre saber técnico e implicação ética, pretende-se contribuir para o fortalecimento de uma Psicologia Jurídica comprometida com os princípios democráticos, a equidade e os direitos fundamentais.

A Técnica Psicológica no Campo Jurídico

As contribuições técnicas da Psicologia Jurídica manifestam-se em diferentes níveis do Sistema de Justiça, desde as **varas de família**, passando pelas **varas criminais**, até os **órgãos de execução penal e socioeducativos**. Dentre essas contribuições, destacam-se:

- **Perícias psicológicas em ações judiciais**, como processos de guarda, interdição, adoção e medidas socioeducativas;

- **Elaboração de pareceres técnicos e laudos psicológicos** para auxiliar magistrados em suas decisões;
- **Atuação em escuta especializada de crianças e adolescentes vítimas de violência**, conforme o preconizado pela Lei nº 13.431/2017;
- **Intervenções psicossociais em conflitos familiares e escolares**, com uso da mediação e da conciliação;
- **Avaliação psicodiagnóstica no contexto criminal**, como nos casos de imputabilidade penal.

De acordo com Borsa e Nunes (2011), o psicólogo jurídico deve operar com instrumentos metodológicos cientificamente validados, respeitando os princípios da psicomетria e os preceitos técnicos estabelecidos pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP).

A Dimensão Ética da Atuação no Judiciário

A ética configura-se como uma dimensão fundante e transversal à prática da Psicologia Jurídica, devendo orientar todas as etapas da atuação do psicólogo no sistema de justiça: desde a escuta e a avaliação até a emissão de documentos técnicos, como laudos, pareceres e relatórios. Tal ética, no entanto, não se reduz ao cumprimento formal de normas ou códigos, mas exige uma postura crítica, responsável e reflexiva frente aos desafios e dilemas que emergem nas interações entre sujeitos e instituições judiciais.

O Código de Ética Profissional do Psicólogo (Conselho Federal de Psicologia – CFP, 2005) estabelece que o exercício da profissão deve ser norteado pelo respeito à dignidade humana, à integridade do sujeito, à confidencialidade, à autonomia e à responsabilidade social. A atuação no judiciário, contudo, frequentemente coloca esses princípios em tensão, ao exigir do psicólogo posicionamentos objetivos em situações complexas e, muitas vezes, atravessadas

por sofrimento psíquico, desigualdades estruturais e disputas de poder.

Essa tensão é particularmente evidente em contextos em que o psicólogo é solicitado a emitir pareceres ou laudos com impactos significativos sobre a vida dos indivíduos — como em disputas de guarda, processos de adoção, alienação parental, medidas socioeducativas ou perícias criminais. Nessas situações, o profissional deve evitar a naturalização de práticas punitivas, patologizantes ou moralizantes, posicionando-se de modo crítico frente às demandas institucionais. Como afirma Packer (2009), “a Psicologia Jurídica não pode se reduzir a uma função técnica auxiliar do Judiciário, pois sua atuação deve manter compromisso ético com os sujeitos, e não apenas com o processo legal”.

Além disso, a atuação ética requer do psicólogo o reconhecimento dos determinantes sociais da saúde mental e da subjetividade, compreendendo que fatores como pobreza, racismo, desigualdade de gênero e violência institucional impactam profundamente a vivência psíquica dos sujeitos que chegam ao sistema de justiça. Assim, o psicólogo jurídico precisa ir além da aplicação técnica de instrumentos e protocolos, assumindo uma perspectiva crítica que valorize os direitos humanos e promova a justiça social.

A emissão de laudos psicológicos, por exemplo, deve ser realizada com base em critérios científicos, metodologias validadas e escuta qualificada. O laudo não pode ser confundido com uma sentença, como alerta Gomes (2018): “a função do laudo psicológico é subsidiar a decisão judicial, e não determiná-la”. A linguagem utilizada nesses documentos deve ser clara, acessível e evitar termos que possam induzir julgamentos morais ou reforçar estigmas. É fundamental que o psicólogo se abstenha de diagnósticos com fins punitivos ou discriminatórios, e que rejeite qualquer forma de instrumentalização de sua atuação por interesses alheios à ética profissional.

No que se refere ao sigilo profissional, embora o contexto jurídico imponha limites à confidencialidade — sobretudo quando o psicólogo atua como perito ou assistente técnico —, é dever do profissional informar previamente o sujeito sobre os limites do sigilo e sobre a finalidade da avaliação. Essa transparência é condição essencial para a construção de uma relação ética e respeitosa. Segundo o CFP (2022), mesmo nos casos em que o sigilo não possa ser garantido, o psicólogo deve zelar pela preservação da intimidade do sujeito, restringindo-se à divulgação das informações estritamente necessárias e pertinentes ao processo.

Outro ponto sensível diz respeito à escuta de crianças e adolescentes vítimas de violência, especialmente após a promulgação da Lei nº 13.431/2017. A escuta especializada, nesse contexto, exige não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade ética para evitar a revitimização e assegurar a proteção integral da criança. A Resolução CFP nº 6/2019 orienta que, nesses casos, o profissional atue em consonância com os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), respeitando a singularidade do sujeito e o seu direito de ser ouvido em ambiente acolhedor e não coercitivo.

Nos últimos anos, críticas têm sido levantadas em relação à utilização de práticas duvidosas em contextos judiciais, como as chamadas “constelações familiares” em varas de família. De acordo com Moreira, Soares e Beiras (2023), tais práticas carecem de fundamentação científica e podem colocar em risco os direitos fundamentais das partes envolvidas, além de comprometer a credibilidade da atuação psicológica no judiciário.

Diante desse cenário, a atuação ética do psicólogo jurídico exige constante formação, atualização normativa, supervisão técnica e adesão crítica aos princípios que regem a profissão. A ética, nesse sentido, não se limita ao cumprimento

de regras, mas se configura como um compromisso permanente com o cuidado, com a equidade e com a transformação das práticas institucionais em direção a uma justiça verdadeiramente humana.

Desafios e Limites da Atuação

A atuação técnico-ética da Psicologia Jurídica no sistema de justiça brasileiro é permeada por uma série de desafios estruturais, epistemológicos, institucionais e éticos. Tais desafios se impõem tanto no cotidiano prático dos profissionais quanto na consolidação teórico-metodológica da área, exigindo constante reflexão crítica, articulação interdisciplinar e compromisso com os princípios fundamentais da Psicologia.

Entre os principais entraves enfrentados pelos psicólogos jurídicos, destaca-se a ausência de condições adequadas de trabalho em muitos contextos institucionais, como fóruns, varas de infância e juventude, unidades prisionais e centros de atendimento socioeducativo. A carência de espaços reservados para atendimento, ausência de recursos materiais e tecnológicos e a precariedade das equipes técnicas são fatores que comprometem diretamente a qualidade das avaliações e intervenções psicológicas. Como observam Diniz, Moreira e Carbó (2025), a estrutura precária em que atuam muitos profissionais da Psicologia Jurídica evidencia o descompasso entre as exigências legais e institucionais e as possibilidades reais de uma atuação ética e qualificada.

A sobrecarga de demandas é outro aspecto crítico. Psicólogos que atuam no Judiciário muitas vezes se deparam com volumes excessivos de processos e prazos exíguos, o que dificulta a elaboração cuidadosa de laudos, relatórios e pareceres técnicos. Essa lógica de produtividade jurídica pode induzir práticas automatizadas e técnicas superficiais, em detrimento da escuta clínica, da análise contextual e da singularidade de cada caso.

Outro ponto nevrálgico diz respeito à escassez de formação especializada. Apesar do reconhecimento da Psicologia Jurídica como especialidade pelo Conselho Federal de Psicologia (Resolução CFP nº 23/2022), muitos profissionais ainda atuam na área sem uma formação específica, o que aumenta o risco de reproduzir práticas tecnicistas, descontextualizadas ou mesmo antiéticas. A carência de disciplinas de Psicologia Jurídica na graduação e a baixa oferta de cursos de pós-graduação de qualidade contribuem para essa lacuna. Isso reforça a urgência de políticas institucionais voltadas à formação continuada e à supervisão técnica como estratégias de qualificação e proteção profissional.

As relações institucionais entre psicólogos, magistrados, promotores e advogados também apresentam ambiguidades e tensões. Frequentemente, espera-se do psicólogo uma postura de neutralidade, imparcialidade e tecnicismo, como se seu trabalho pudesse ser completamente dissociado dos aspectos subjetivos, culturais e sociais que envolvem os sujeitos e os processos. Contudo, como apontam Santos e Matos (2023), essa expectativa de neutralidade pode ocultar pressões institucionais para validar determinadas decisões judiciais, restringindo a autonomia técnica do psicólogo e comprometendo seu compromisso ético com os direitos humanos.

Um desafio teórico e metodológico crucial é a tensão entre os discursos jurídico e psicológico. Enquanto o Direito se fundamenta na lógica da objetividade, normatividade, imparcialidade e celeridade, a Psicologia opera a partir da escuta subjetiva, da análise da singularidade, da complexidade do psiquismo e da compreensão contextualizada dos fenômenos humanos. Essa tensão exige do psicólogo jurídico a habilidade de traduzir sua linguagem técnica para termos compreensíveis ao público jurídico, sem abrir mão da profundidade e da fundamentação científica de suas análises. Como observam

Yamamoto e Costa (2012), essa mediação linguística e conceitual é parte constitutiva da prática da Psicologia Jurídica e deve ser exercida com responsabilidade, clareza e posicionamento crítico.

Além disso, os profissionais enfrentam o desafio ético de não serem cooptados pelo sistema de justiça em suas lógicas punitivistas, reprodutoras de desigualdades sociais e violadoras de direitos. A atuação do psicólogo jurídico deve, portanto, manter-se crítica frente a discursos institucionais que patologizam comportamentos, culpabilizam sujeitos ou ignoram determinantes sociais e históricos das situações de conflito. O profissional deve resistir às tentativas de redução da Psicologia à função de “validar” decisões previamente tomadas ou de “legitimar” práticas judiciais desumanizantes.

Por fim, o uso crescente de tecnologias, plataformas digitais e audiências virtuais, especialmente após a pandemia de COVID-19, também trouxe novos desafios à atuação do psicólogo jurídico, tais como a preservação do sigilo, a construção de vínculo com os sujeitos avaliados e a garantia de condições adequadas de escuta e expressão. Como destacam Lima e Soares (2022), é fundamental que as novas ferramentas digitais sejam incorporadas com critérios éticos e técnicos rigorosos, garantindo que a mediação tecnológica não se torne um fator de violação ou precarização da escuta psicológica.

Diante de todos esses desafios, torna-se evidente que a atuação na Psicologia Jurídica exige mais do que competência técnica. Requer resiliência institucional, sensibilidade ética, abertura ao diálogo interdisciplinar e compromisso político com a justiça social. Superar os limites impostos pelo sistema jurídico e pelas condições materiais de trabalho é uma tarefa coletiva que demanda articulação entre profissionais, conselhos de classe, instituições de ensino e órgãos públicos.

Considerações Finais

A Psicologia Jurídica tem se consolidado como um campo estratégico na interface entre o saber psicológico e o sistema de justiça, oferecendo contribuições significativas para a compreensão e o enfrentamento de conflitos legais que envolvem questões complexas da subjetividade humana. Sua presença no Judiciário tem favorecido a escuta qualificada, a análise contextualizada e o manejo ético de situações que envolvem sofrimento psíquico, violações de direitos e vulnerabilidades sociais. Ao promover uma leitura mais ampla e humana das disputas jurídicas, a Psicologia Jurídica atua como importante mediadora entre a lógica normativa do Direito e a complexidade psíquica dos sujeitos.

No entanto, como discutido ao longo deste artigo, a atuação do psicólogo jurídico não pode se apoiar apenas na aplicação de instrumentos técnicos ou na obediência acrítica às demandas institucionais. É na ética – entendida como princípio orientador da práxis e não como simples cumprimento de normas – que reside o diferencial dessa atuação. A ética na Psicologia Jurídica se expressa no respeito à dignidade do sujeito, na responsabilidade social da prática, na recusa de instrumentalizações punitivistas ou discriminatórias e no compromisso com os direitos humanos.

A tensão constante entre técnica e ética exige do psicólogo jurídico uma postura crítica, fundamentada teoricamente, sensível às intersecções de raça, classe, gênero e território que atravessam os sujeitos em disputa. A Psicologia Jurídica, quando fiel aos seus princípios, não atua como legitimadora de decisões judiciais, mas como promotora de justiça social e garantia de direitos. Sua intervenção deve contribuir para humanizar o sistema de justiça, ampliando a escuta, reconhecendo a complexidade das relações humanas e oferecendo subsídios técnicos que respeitem as particularidades de cada caso.

Contudo, para que essa atuação ético-técnica se sustente e se expanda, é imprescindível o fortalecimento

institucional e político da Psicologia Jurídica. Isso implica o investimento em formação específica e continuada, que permita ao profissional lidar com os desafios metodológicos e éticos da área; o reconhecimento da especialidade nos diferentes órgãos do sistema de justiça; a consolidação de protocolos técnicos alinhados com a ciência psicológica e com os princípios dos direitos humanos; além da valorização da autonomia profissional, condição indispensável para o exercício ético da função.

Também se faz necessário enfrentar os desafios estruturais que ainda limitam a atuação plena da Psicologia Jurídica, como a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga de demandas, as ambiguidades institucionais e o uso indevido de práticas pseudocientíficas em decisões judiciais. O enfrentamento desses obstáculos exige mobilização da categoria, atuação crítica dos conselhos profissionais, articulação com outras áreas do conhecimento e diálogo constante com o sistema de justiça.

Assim, reafirma-se que o compromisso ético não é um entrave, mas o fundamento estruturante da Psicologia Jurídica. É ele que assegura a qualidade, a legitimidade e a relevância social da prática psicológica nesse campo. Em um cenário de crescente judicialização das relações sociais, de aprofundamento das desigualdades e de tensionamento institucional, a Psicologia Jurídica ética, crítica e baseada em evidências torna-se cada vez mais necessária — não apenas como ferramenta técnica de apoio ao Judiciário, mas como agente ativo na construção de uma justiça mais democrática, sensível e comprometida com os direitos de todos.

Referências

BORSA, J. C.; NUNES, M. L. T. Psicologia jurídica: fundamentos e interfaces. **Revista Brasileira de Psicologia**, v. 2, n. 1, p. 1–15, 2011.

BRASIL. **Lei nº 13.431**, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 65, p. 2, 5 abr. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília: CFP, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP nº 23, de 10 de outubro de 2022**. Reconhece a Psicologia Jurídica como especialidade profissional. Brasília: CFP, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP nº 6, de 29 de março de 2019**. Estabelece normas para atuação de psicólogos no âmbito da escuta especializada e do depoimento especial de crianças e adolescentes. Brasília: CFP, 2019.

DINIZ, B.; MOREIRA, L.; CARBÓ, P. (Con)formações da Psicologia Jurídica no Brasil. **Interamerican Journal of Forensic Psychology**, v. 1, n. 3, p. 35–51, 2025.

GOMES, W. B. Psicologia e Judiciário: uma reflexão crítica sobre a perícia psicológica. **Cadernos de Psicologia Jurídica**, v. 18, n. 1, p. 45–59, 2018.

LIMA, T. A.; SOARES, A. M. Escuta virtual, desafios reais: a atuação do psicólogo jurídico em audiências online no pós-pandemia. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 24, n. 2, p. 128–142, 2022.

MOREIRA, L.; SOARES, A. M.; BEIRAS, A. Crítica à utilização das constelações familiares no sistema de justiça: fundamentos éticos e científicos da Psicologia Jurídica. **Psicologia & Sociedade**, v. 35, e022011, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc>. Acesso em: 9 jul. 2025.

PACKER, I. L. Ethical practice in forensic psychology: a systematic model for decision making. **Professional Psychology: Research and Practice**, v. 40, n. 2, p. 121–128, 2009.

SANTOS, C. A.; MATOS, M. E. Psicologia Jurídica e poder judiciário: autonomia técnica, limites e possibilidades. **Revista Psicologia Política**, v. 23, n. 56, p. 315–332, 2023.

YAMAMOTO, O. H.; COSTA, M. J. Psicologia Jurídica: uma prática crítica e comprometida com os direitos humanos. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 1, p. 102–111, 2012.

A PANDEMIA DE COVID-19 E AS TRANSFORMAÇÕES DAS RELAÇÕES DE TRABALHO

Ana Livia Silva Bastos
Leonina Avelino Barroso de Oliveira
Letícia de Souza Gilson da Silva

Introdução

O mundo enfrenta uma pandemia causada pelo Novo Coronavírus que causa a doença COVID-19, um vírus que é de fácil contaminação, atinge os pulmões e pode ser letal para pessoas consideradas no grupo de risco, são elas: idosos, pessoas com bronquite, pessoas com câncer, etc.

Diante disto, muitas atividades econômicas, educacionais e, até mesmo, atividades na saúde foram interrompidas diante da orientação do Ministério da Saúde de que a população deveria realizar o isolamento social a fim de evitar a propagação do vírus. Contudo, essa orientação afetou diretamente as relações de trabalho, uma vez que a empresa precisa dos seus funcionários exercer suas atividades.

O objetivo desse artigo é, portanto, discutir e, posteriormente, chegar a uma conclusão, e, apresentar uma solução prática e eficaz acerca dessas relações de trabalho que foram afetadas em virtude da pandemia causada pelo Novo Coronavírus, de modo que não haja grande prejuízo tanto para a empresa quanto para o trabalhador.

Para isto, o presente artigo utilizará como base as legislações pertinentes para explicitar melhor as modalidades de trabalho e, posicionamento de grandes autores, uma vez que pelo fato do tema ser extremamente atual, não há como realizar buscas em livros, apenas pesquisar a opinião dos juristas sobre o tema. Desta forma, buscaremos identificar qual a medida correta a ser tomada pelo empregador, verificar

se a legislação pertinente respeita os direitos e garantias fundamentais do trabalhador e empresa, e, apontar o grande impacto que essas medidas causam nas relações trabalhistas.

Essas ferramentas de pesquisas supracitadas buscarão sanar as principais dúvidas acerca do tema, bem como: se isso afetará o trabalhador, em caso positivo, de modo que o faça perder o emprego; como saber se direito do empregado está sendo suprimido; se o Novo Coronavírus pode ser classificado como doença ocupacional; se o empregador descumprir as determinações governamentais poderá ser penalizado, o trabalhador é obrigado a comparecer e caso não compareça, poderá ser penalizado, etc.

Logo, o artigo iniciará abordando leis que regem o tema na vigência de sua publicação, uma vez que decretado estado de calamidade pública, as leis podem se modificar constantemente. E, em seguida, apresentará a melhor medida a ser adotada, sugerindo uma solução para que as relações de trabalho não sejam tão afetadas.

Desenvolvimento

A COVID-19 é uma doença que ataca o sistema respiratório. Os primeiros casos relatados são de 1937 quando houve o primeiro caso de isolamento em decorrência desse vírus, mas ele só recebeu esse nome em 1965. Ocorre que o seu agente sofreu uma mutação que foi descoberta em 31/12/2019, tornando-se mais potente. Por ser de fácil contágio, é necessário lavar as mãos constantemente com água e sabão ou higienizá-las com álcool 70%, evitar aglomeração, não compartilhar objetos pessoais e manter sempre o local que estiver arejado.

Ocorre que essas recomendações, trazidas pela Lei 13.979/2020, influenciam diretamente na vida do trabalhador, haja vista que no decorrer do dia a dia não há como evitar aglomeração, principalmente em virtude da migração pendular. Consequentemente, esse deslocamento em massa,

propicia a propagação do vírus.

Diante da publicação do Decreto Legislativo nº 6 de 2020, cujo declara o estado de calamidade pública, foi publicada a medida provisória nº 927 de 22 de março de 2020, cuja vigência já se encerrou. A referida medida provisória provocou muita discussão, uma vez que o seu artigo 18 concedia a possibilidade de realizar a suspensão do contrato de trabalho por até 04 meses sem recebimento de verbas salariais. Assim sendo, após diversas críticas, foi publicada em 23 de março de 2020 a medida provisória 928 que revogava ao artigo supracitado.

O estado de calamidade pública é previsto no artigo 65 da Lei Complementar nº 101/00 que trata da responsabilidade fiscal. Esse evento reconhece o momento de emergência vivenciado em um país e, por isso, determina que haverá a suspensão na contagem de prazos e dispensa o cumprimento da meta mínima anual a ser atingida no orçamento fiscal.

Conforme o posicionamento da Vólia Bomfim, a Medida Provisória não é a mais acertada, mas se faz necessária diante desse estado de calamidade pública em que diversas áreas são afetadas, seja na área da saúde, educação e trabalhista, haja vista que a recomendação do Ministério da Saúde foi evitar aglomeração e solicitar que todos ficassem em casa. Sendo assim, muitas pessoas se ausentaram do trabalho e das salas de aula. O país parou e com isso, uma crise econômica se aproxima, portanto, medidas mais severas se fazem necessárias.

Dentre as principais medidas adotadas pela MP 927/2020 estão a flexibilização da prestação de serviço, antecipação de férias para que o trabalhador e nem o empregador saiam prejudicados, antecipação dos feriados nacionais, sendo todos amparados pela Consolidação das Leis Trabalhistas.

É de extrema importância ressaltar que a propagação do Coronavírus é um caso de força maior, ou seja, é um

excludente de responsabilidade civil, pois não há como configurar a culpa. No caso, tem-se presente os elementos caracterizadores da responsabilidade civil, bem como, o evento danoso e o nexo causal.

Portanto, não há que se falar em culpa do empregado, do empregador ou até mesmo do governo por tomar medidas que são desfavoráveis a alguns setores. Deve-se ter a noção de que haverá danos maiores e que devemos buscar minimizá-los de forma consciente para que não haja prejuízos futuros, principalmente no setor econômico e educacional.

Além disso, Vólia Bomfim alega que poderia haver alguma participação maior do governo para impactar minimamente as relações entre empregado e empregador, auxiliando as empresas a lidarem melhor com essa situação para que nenhuma das partes saiam dessa pandemia de forma prejudicada, ela cita como exemplo a liberação do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço – FGTS ou até mesmo o Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT.

A referida autora também alega que sentiu necessidade de implantação do Programa de Proteção ao Emprego – PPE, para diminuir o impacto dessa pandemia nas relações trabalhistas.

Medidas de enfrentamento à pandemia dadas pela Lei Nº 13.979/2020

A Lei nº 13-979/2020 foi publicada em 06 de março de 2020, após o Coronavírus ter se alastrado pelo mundo, gerando uma pandemia. Logo, no Brasil, foi necessário criar uma Lei que pudesse regulamentar as relações num momento tão complicado e tão gravoso, visando proteger a população do contágio desse vírus potente.

A referida lei dispõe de algumas modalidades para enfrentarmos o Coronavírus, a saber: isolamento social, quarentena, requisição de exames e vacinas, exumação do cadáver quando necessitar investigar a causa da morte,

investigação epidemiológica, restrição temporária da liberdade de ir e vir, que constitui um direito constitucionalmente previsto, dentre outras.

O isolamento social ocorre no intuito de prevenir as pessoas que não foram contaminadas, evitando a propagação do vírus. Já a quarentena, por sua vez, é uma forma de isolamento mais rigorosa, haja vista que é aplicável aos que já foram contaminados ou que estão com suspeita de contaminação. Os exames serão realizados a fim de comprovar se a pessoa realmente teve contato com o vírus, pois há casos que de pessoas assintomáticas, isto é, elas são infectadas, mas não possuem sintoma algum.

Além disso, em caso de falecimento, poderá ser realizada a exumação se houver suspeita de que a morte tenha decorrido da através de contágio do Coronavírus, haja necessidade comprovação da *causa mortis* a fim de tomar providências, bem como, solicitar que pessoas que tiveram contato com o falecido, façam o isolamento social.

Esta lei dispõe, também, sobre as informações acerca dos números de infectados, em que fica à cargo do Ministério da Saúde manter os números sempre atualizados, resguardando o sigilo quando for necessário. Além disso, as empresas privadas devem colaborar fornecendo dados para identificação dos infectados ou aqueles em que haja suspeição.

Ademais, é de suma importância salientar que o direito à liberdade de locomoção é previsto na nossa Constituição no artigo 5º, XV, o qual dispõe que a população possui o direito de ir e vir sem restrições. Ocorre que esse direito não é absoluto e, portanto, admite ressalvas, como a pandemia que estamos vivenciando.

Além disso, a restrição do direito de ir e vir é tema discutido no Direito Internacional Público, em que se questiona até que ponto é admissível restringir um direito em prol da coletividade. Aplicando esse questionamento ao caso

concreto, devemos observar que a supressão de um direito individual se faz necessária por questões de segurança, a fim de evitar a propagação do vírus e, por isso, não constitui ato ilegal praticado pelo Poder Público.

Modalidades de trabalho dadas pela Medida Provisória 927/2020

A Medida Provisória 927/2020, em seu artigo 3º nos mostra as modalidades de execução de trabalho em período de pandemia, são elas: o teletrabalho, a antecipação de férias individuais, a concessão de férias coletivas, o aproveitamento e antecipação de feriados, o banco de horas, a suspensão de exigências administrativas em segurança e saúde no trabalho e diferimento do recolhimento do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço – FGTS.

- **Teletrabalho:** De acordo com o artigo 4º da MP 927/2020, considera-se teletrabalho aquele realizado fora das dependências onde está localizada a empresa empregadora, utilizando ferramentas tecnológicas. Neste caso, se o trabalhador não possuir equipamento para realizar suas atividades laborativas em sua residência, a empresa deverá realizar o empréstimo do material e, caso não seja possível emprestá-lo, o empregado ficará à disposição do empregador e terá a sua jornada contabilizada.
- **Férias Individuais:** Esse assunto é tratado no artigo 6º, e orienta que essas férias não poderão ser inferiores a 05 dias. Neste caso, não se deve levar em consideração o disposto no artigo 136 da CLT, o qual dispõe que o período de gozação de férias deve estar de acordo com os interesses do empregador, haja vista que o país se encontra em situação emergencial e a concessão dessas férias é feita para a própria segurança do trabalhador.
- **Férias Coletivas:** Essa possibilidade, além de estar prevista no artigo 136, §1º da CLT, está regulada, também, no

artigo 7º, XXII da Constituição Federal, dispondo que é um direito do trabalhador não ser exposto ao risco inerente a atividade laborativa. Além disso, deve ser comunicada em até 30 dias e o pagamento deverá ser realizado de forma antecipada, conforme dispõe o artigo 145 da CLT;

- Aproveitamento e antecipação de feriados: O empregador deverá informar ao trabalhador a antecipação de feriados com antecedência mínima de 48 horas. Importante ressaltar que esses feriados devem ser municipais, distritais, estaduais, federais e não religiosos, conforme o artigo 13 desta Medida Provisória, em conformidade, também, com o artigo 5º, VI da Carta Magna que trata da liberdade de crença;
- Banco de Horas: Conforme o artigo 14, deve ser estabelecido por meio de acordo coletivo ou individual de trabalho para ser compensado em até 18 meses a contar do término do estado de calamidade pública;
- Suspensão de exigências administrativas: De acordo com o artigo 15, ficam suspensas a exigência de exames médicos, clínicos e ocupacionais, salvo em caso de demissão.
- Diferimento do recolhimento do FGTS: Previsto no artigo 19, fica suspensa a obrigatoriedade da empresa em recolher o FGTS referente aos meses de março, abril e maio de 2020, cujo vencimento se daria em abril, maio e junho do corrente ano.

Mister destacar que as modalidades para o exercício da atividade laborativa foram concedidas diante do estado de calamidade pública em virtude da pandemia. Isso significa que, encerrando a problemática, pelo menos em território nacional, as empresas deverão retornar as suas atividades normalmente e os funcionários deverão cumprir a sua jornada de trabalho em conformidade com o disposto no contrato de trabalho durante a admissão, em que ficou estabelecido o tempo em que o empregado deverá ficar à disposição do empregador.

Outrossim, é imperioso frisar que o teletrabalho, instituído pela MP 927/2020 não se estende aos operadores de telemarketing e teletendimento, pois estes possuem regulação específica e devem ser executados nas dependências da empresa que os contratou.

Conforme a Carmen Gonzalez, desembargadora do TRT 4ª Região, apesar das modificações trabalhistas em razão da pandemia, devemos considerar sempre que por trás de toda atividade laborativa há um ser humano que depende desse emprego para manter o seu sustento. Ou seja, ao realizar a flexibilização das leis trabalhistas devem, os empregadores observar sempre o princípio da proporcionalidade e razoabilidade a fim de não sobrecarregar o trabalhador, respeitando sempre a dignidade da pessoa humana.

Além disso, conforme o julgado do Min. Maurício Gondinho Delgado no AIRR – 1001016-72.5.02.0461, todos possuem o direito de exercer suas atividades laborativas em um ambiente de trabalho seguro, ele afirma que:

[...] A Constituição Federal de 1988 assegura que todos têm direito ao meio ambiente de trabalho ecologicamente equilibrado, porque essencial à sadia qualidade de vida, razão pela qual incumbe ao Poder Público e à coletividade, na qual se inclui o empregador, o dever de defendê-lo e preservá-lo (arts. 200, VII, e 225, caput).

Logo, apesar do momento atípico que vivenciamos, é preciso respeitar os direitos e garantias fundamentais do trabalhador, entendendo que apesar da posição hierárquica entre empregador e empregado, todos são iguais perante a lei conforme dispõe o artigo 5º da nossa Carta Magna. Ou seja, não se pode exigir que o trabalhador realize atividades laborativas que coloque a sua saúde em risco, tendo

regulamentada a possibilidade de exercê-la em outras modalidades mais seguras.

Outrossim, deve-se considerar que a saúde física e mental do trabalhador é de extrema importância para que a empresa tenha um excelente funcionamento, isto é, cuidar do funcionário é, de forma indireta, cuidar da empresa.

Da Inconstitucionalidade na Medida Provisória

A pandemia causada pelo Novo Coronavírus provocou uma supressão, temporária, da vontade individual, como afirma Guilherme Guimarães Ludwig, e por isso, alega que o artigo 2º da MP 927/2020 é inconstitucional, uma vez que viola o princípio da legalidade, pois concede maior autonomia ao acordo individual.

COVID-19 como doença ocupacional

Ficou decidido que a COVID-19 poderia ser configurada como doença ocupacional desde que fosse comprovado que o empregado teria adquirido o vírus no local de trabalho, o que é de extrema dificuldade, haja vista que as pessoas estão sendo expostas ao contato com o vírus em razão da migração pendular e a maioria utiliza transporte coletivo para locomoção, o que aumenta o risco de contágio.

Logo, pode ser que o empregado não tenha sido infectado no seu ambiente de trabalho, mas sim no meio de transporte que o leva até o ambiente laboral. Para entender melhor essa problemática, faz-se mister realizar uma analogia entre o entendimento dado pela Lei 13.467/17 que altera a Consolidação das Leis Trabalhistas no tocante ao acidente de trajeto ao trabalho.

Anteriormente à reforma trabalhista, se o empregado sofresse algum acidente a caminho do local de trabalho, o evento danoso era enquadrado como acidente de trabalho. Contudo, diante da reforma trabalhista, passou-se a entender que o acidente de trajeto não poderia mais ser de

responsabilidade do empregador, haja vista que o sinistro poderia ocorrer por diversos fatores externos, bem como um motorista alcoolizado que colide com o transporte público e deixa dezenas de trabalhadores feridos.

Analogicamente, tal entendimento foi aplicado ao tratar da transmissão da COVID-19, em que só seria de responsabilidade do empregador caso o empregado fosse contaminado no local em que exerce a prestação de serviço. Exemplo recente se deu na cidade de Miguel Pereira – RJ, em que uma empregada doméstica fora contaminada pela empregadora que havia viajado para a Itália e retornou infectada, e infelizmente tal caso resultou em morte. Pode-se comprovar o nexo causal neste evento danoso, uma vez que a trabalhadora apenas teve contato com o vírus porque exerceu sua atividade laboral no domicílio de uma pessoa que já estava infectada.

Independente da comprovação do nexo causal, a orientação do Ministério Público do Trabalho é de classificar a COVID-19 como doença ocupacional, apenas para os trabalhadores atuantes na linha de frente no combate à pandemia, que compreendem os profissionais da área de saúde, segurança e limpeza pública.

O artigo 29 do MP 927/2020 dispõe que é necessária a presença de nexo causal, elemento caracterizador da responsabilidade civil. Ou seja, caso o presente requisito esteja ausente as contaminações causadas pelo Novo Coronavírus não serão consideradas doenças ocupacionais.

Se o empregado conseguir comprovar o nexo causal, ele passa a ter licença médica, a qual o garante uma estabilidade empregatícia de 12 meses após o seu retorno. Ressalta-se que após o retorno, o trabalhador tem direito a manutenção do seu contrato de trabalho para que possa laborar em um ambiente mais adequado às suas necessidades e limitações.

Importante frisar que a estabilidade no período de 12

meses é dada pelo artigo 118 da Lei 8.123/91 ao tratar do acidente de trabalho, contudo a doença ocupacional foi equiparada a este. No tocante à estabilidade, faz-se *mister* esclarecer que ela não impede o trabalhador de ser demitido, ele sofrerá desligamento da empresa se cometer um erro que justifique sua demissão por justa causa ou por um motivo de força maior.

Os motivos de força maior são aqueles que isentam a responsabilidade civil do agente, pois são fatos que, apesar de serem previsíveis, tornam-se inevitáveis. Por isso, nessa situação não há como configurar a culpa.

Trabalhadores Vulneráveis

De acordo com o posicionamento de Enoque Ribeiro dos Santos, a pandemia causada pelo Novo Coronavírus criou uma nova categoria: os trabalhadores vulneráveis. A esse grupo pertencem os empregados que possuem mais de 60 anos, fazem parte do grupo de risco e, conseqüentemente, devem ser mantidos em isolamento.

Ocorre que nem todas as empresas obedecem essa limitação e, neste caso, a empresa deverá ser responsabilizada, haja vista que estará desobedecendo regras estabelecidas em virtude de um momento atípico que o mundo vivencia.

O doutrinador supracitado, afirma que a responsabilidade aplicável seria a subjetiva, mas que em alguns casos, analisando a especificidade de cada um, o magistrado poderia aplicar a responsabilidade objetiva, tendo como base o disposto no parágrafo único do artigo 927 do Código Civil, que nos casos previstos em lei, haverá obrigação de reparar o dano causado independente de comprovação de culpa. Diante disso, faz-se *mister* realizar a diferenciação de cada uma das modalidades de responsabilidade.

A responsabilidade civil subjetiva é aquela que deve conter como requisitos o nexo causal, o dano gerado e a comprovação de culpa e, por isso, geralmente é a mais

aplicável em atos praticados por empresas. Por outro lado, a responsabilidade civil objetiva é aquela que independe de culpa e, segundo o entendimento do jurista, em alguns casos o magistrado pode entender que esta deverá ser aplicada às empresas. Ou seja, de acordo com o posicionamento de Enoque Ribeiro dos Santos a empresa deverá ser responsabilizada pelas atividades laborativas realizadas pelo trabalhador vulnerável e de forma objetiva, haja vista que a contaminação do trabalhador foi possível em virtude de um ato de imprudência do empregador.

Além disso, se a empresa não dispensar os funcionários das atividades laborativas para que realizem o isolamento social, pode responder administrativamente, além da responsabilidade civil objetiva.

Auxílio Doença

No tocante ao auxílio, segue as mesmas regras utilizadas na Justiça do Trabalho no período anterior ao da pandemia. Isto significa que se o empregado tiver que se afastar do ambiente de trabalho por 15 dias, deverá receber a sua remuneração pela empresa que o contratou. Contudo, se exceder esse tempo, a sua remuneração ficará à cargo do INSS.

Em casos que se aplicam os profissionais de saúde, se forem contaminados com a COVID-19, por ser caracterizado como acidente de trabalho, receberão o auxílio doença-acidentário, tendo direito a estabilidade.

Extinção da pessoa jurídica em caso de força maior

As excludentes de responsabilidade civil, compreendidas nos casos fortuitos e de força maior, possuem respaldos legais tanto na legislação civilista, quanto na Consolidação das Leis Trabalhistas, nesta definindo caso fortuito como aqueles em que são contrários a vontade do empregador e que são inevitáveis.

O referido vírus causou uma pandemia, que por sua

vez acarretou em diversos danos em diferentes áreas, bem como economia, saúde e educação. Contudo, mais uma vez não podemos falar em responsabilidade civil, pois a ocorrência do vírus e sua propagação é um excludente de culpabilidade. Portanto, se empresas que possuem seus orçamentos afetados em decorrência do isolamento social que é necessário nesta pandemia e isto ocasionar na extinção da pessoa jurídica, elas não poderão ser culpabilizadas.

Além disso, o artigo 502 da Consolidação das Leis Trabalhistas elenca quais são as obrigações da empresa que extingue em decorrência de caso fortuito. Se o trabalhador for estável, bem como no caso supracitado, do empregado que contraiu o Coronavírus do ambiente de trabalho, conseguiu comprovar o nexo causal, sendo, portanto, configurada como doença ocupacional, ele tem direito de receber no momento da rescisão contratual as verbas rescisórias, bem como pagamento de férias acrescido do terço constitucional, indenização, aviso prévio, levantamento do FGTS e 13º salário.

Contudo, se o trabalhador não tiver adquirido o vírus ou ainda que o tenha adquirido, mas não tenha conseguido comprovar o nexo causal, ficando descaracterizada a doença ocupacional, o empregado terá o direito de receber metade dos valores que receberia se fosse demitido sem justa causa em outro momento que não fosse esse de extinção da pessoa jurídica por caso fortuito, ou seja, receberia metade do pagamento de férias, indenização, aviso prévio, levantamento de FGTS e 13º salário.

Há também os casos de trabalhadores que possuem contrato com tempo determinado, bem como os aprendizes. Na hipótese acima, estes teriam direito de receber metade do valor da indenização e metade da remuneração que receberiam até o prazo estipulado para o término do contrato de trabalho.

É de suma importância enfatizar que diante da

pandemia algumas empresas podem ser extintas por *factum principis*, isto significa que elas se encerrarão por determinação de uma autoridade pública. Nestes casos, o governo fica responsável por pagar as verbas rescisórias do contrato de trabalho, uma vez que a pessoa jurídica teve fim por sua determinação.

Conhecida como Teoria do Fato do Príncipe, prevista no artigo 486 da Consolidação das Leis Trabalhistas, alega que a Administração Pública tem o dever de indenizar, uma vez que ela não pode causar danos aos outros, mesmo que tenha que tomar medidas difíceis em benefício da coletividade.

Logo, o *factum principis* e o caso fortuito são duas modalidades de extinção da pessoa jurídica aplicáveis no atual cenário caótico que o Brasil se encontra em que atividades laborais e comerciais se estão estagnadas com o objetivo de promover o isolamento social para evitar a propagação desse vírus de fácil contágio. Contudo, essas premissas se diferem, pois nesta o empregador arca com as custas das verbas rescisórias e naquela caberá ao ente público.

Considerações acerca da MP 936/2020

A Medida Provisória 936/2020 foi convertida na lei nº 14.020 em 06 de julho de 2020, que dispõe sobre as medidas complementares de enfrentamento à pandemia causada pelo Novo Coronavírus.

Em seu artigo 4º, fica a cargo do Ministério da Economia a atribuição de informar, de forma detalhada, o número de empregados e empregadores que serão beneficiados pelos programas governamentais e, além disso, informará as admissões e demissões ocorridas em todo o país mensalmente.

A lei supracitada traz algumas possibilidades a fim de evitar a demissão que ocorreria em massa. De acordo com o posicionamento de Enoque Ribeiro dos Santos, a dispensa coletiva não seria aconselhável haja vista que causaria um

dano transindividual acometendo diversas famílias e isso refletirá na sociedade.

Por isso, o referido jurista defende que toda a dispensa, neste momento, deve ser realizada após a negociação coletiva de trabalho com o respectivo sindicato, conforme dispõe a diretiva n. 95 da União Europeia, o que é recomendado, também, pela Organização Internacional do Trabalho.

A lei 14.020 de 06 de julho de 2020 confere a possibilidade de conceder o benefício emergencial de preservação de emprego e renda aos trabalhadores que tiveram a sua jornada reduzida ou o contrato de trabalho suspenso em razão da pandemia causada pelo Novo Coronavírus.

Conforme dispõe o artigo 7º, a redução da jornada de trabalho poderá ocorrer por até 90 dias, podendo ser prorrogado por igual período. No tocante a suspensão temporária do contrato de trabalho, esta deverá ser feita em um setor ou departamento de forma parcial ou total, isto é, só em alguns cargos ou em todos pelo prazo máximo de 60 dias. Esse prazo poderá ser fracionado em dois períodos e pode ser prorrogado, cujo tempo será determinado pelo Executivo.

Além disso, a suspensão temporária do contrato de trabalho deverá ser estabelecida por acordo coletivo de trabalho, convenção coletiva de trabalho ou até mesmo através de acordo individual formalizado entre o empregado e empregador.

O benefício emergencial é pago em um valor que pode variar entre R\$201,65 à R\$1.812,03, a depender do salário do trabalhador e da redução da jornada que pode ser diminuída em 25%, 50% ou 70%. Já os trabalhadores que executam a prestação de serviços, chamados por de trabalhadores intermitentes receberão 4 parcelas de R\$600,00. Além disso, a comunicação ao sindicato trabalhista e ao Ministério da Economia deverá ser feita em até 10 dias após a

modificação do contrato de trabalho e o pagamento deve ser feito em até 30 dias após a comunicação aos referidos entes. Faz-se mister ressaltar que o pagamento do benefício emergencial fica a cargo da União.

O benefício emergencial se difere do auxílio emergencial, haja vista que este é destinado aos desempregados e aquele aos trabalhadores que tiveram redução da jornada ou o contrato de trabalho suspenso.

O auxílio emergencial, por sua vez, é destinado aos trabalhadores autônomos, trabalhadores informais, microempresários individuais e aos desempregados. Esse benefício tem o objetivo de auxiliar as famílias a enfrentarem a pandemia fornecendo o valor de mensal de R\$600,00, já para as famílias nas quais a mulher seja a única responsável pelos proventos, o valor concedido é de R\$1.200,00

Além destes, há também a MP 944/2020 que institui o Programa Emergencial de Suporte a Empregos. Ele concede linha de crédito aos empresários que possuem renda bruta anual de R\$360.000,00 a R\$10.000.000,00 pelo período de 02 meses. Esse crédito possui condições especiais, adequadas ao momento atípico que vivenciamos, pois possui taxa de juros anual de 3,65% e prazo de até 36 meses para pagamento.

Conforme demonstra Rodolfo Pamplona Filho, essas linhas de crédito devem obedecer alguns requisitos como: fornecer informações verídicas, não podem usar o recurso para outra finalidade e proíbe a dispensa sem justa causa do empregado desde o momento em que contrataram a linha de crédito até 60 dias após o seu encerramento. Em caso de descumprimento, a empresa será penalizada com o vencimento antecipado da dívida.

Esses programas possuem o objetivo de minimizar, ao máximo, o impacto da pandemia causada pelo Novo Coronavírus na vida dos trabalhadores, entendendo que de qualquer forma todos os setores foram e serão impactados, bem como, economia, saúde, educação, trabalho dentre

outros. Diante disso, é dever do governo dar toda a assistência a população, buscando minimizar o impacto nessa nova realidade.

Conclusão

Considerando que a pandemia causada pelo Novo Coronavírus instituiu uma situação extremamente atípica, motivo pelo qual medidas diferenciadas foram necessárias, mesmo que não fossem as mais acertadas, como afirmou Vólia Bomfim, dentre elas o isolamento social e a quarentena, uso constante e obrigatório de máscara, dentre outras.

Além disso, houve a necessidade da legislação se adequar à excepcionalidade, concedendo a possibilidade dos empregados de exercerem a atividade laborativa através do teletrabalho, a concessão de férias coletivas, dentre outras. Em março do corrente ano, foi publicado o decreto legislativo que declarava o estado de calamidade pública, o que provoca a suspensão dos prazos e isenta o governo de cumprir a meta mínima orçamentária anual.

Ademais, foi publicada a MP 927/2020, a qual concede algumas possibilidades para o empregado e empregador continuarem executando as atividades da empresa durante a pandemia, bem como, o teletrabalho, antecipação de férias, concessão de férias coletivas, dentre outras.

Outrossim, se a empresa descumprir as determinações governamentais, será responsabilizada civil e administrativamente, pois a empresa deve zelar pelo bem de seus funcionários e não expor ao risco. Além disso, se o empregado contrair a COVID- 19 no ambiente de trabalho, poderá ser classificada como doença ocupacional se comprovar o nexo causal e precisar de mais de 15 dias de afastamento das atividades laborativas, a sua remuneração ficará a cargo do INSS.

Foi publicada, também, a MP 936/20 que foi

convertida na lei 14.020 que estabelece medidas complementares para enfrentar a pandemia como a redução da jornada de trabalho em 25%, 50% ou 75% e o pagamento do benefício emergencial, aos trabalhadores, que será custeado pela União.

Diante o exposto, pode-se concluir que o momento o qual o mundo vivencia é uma situação que ninguém pensava em reviver após a ocorrência da gripe espanhola em 1918. Logo, medidas atípicas foram tomadas pelo governo como restringir o direito constitucionalmente previsto de transitar pelo país em prol de um bem maior, isto é, a segurança da sociedade.

Além disso, foi necessário criar programas para tentar minimizar o impacto dessa pandemia na renda mensal das famílias em todo o país. Entretanto, é inegável que ainda assim muitas pessoas foram afetadas, pois como fora afirmado, é uma situação em que o mundo não estava preparado para enfrentar e mesmo após 06 meses de isolamento social e quarentena, mesmo após esse tempo tomando todas as precauções devidas para evitar o contágio, todos ainda estranham e sentem os efeitos dessa pandemia, sejam psicológicos ou financeiros.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, C. Empregado terá de provar que contraiu coronavírus no local de trabalho. **O Globo**, 2020.

Disponível em:

<https://oglobo.globo.com/economia/empregado-tera-de-provar-que-contraiu-coronavirus-no-local-de-trabalho-24325885>. Acesso em 27 de mar. de 2020.

BOMFIM, V. Breves Comentários à MP 927/20 e aos Impactos do Covid-19 nas relações de emprego. **GEN Jurídico.com.br**.

Disponível em:

<http://genjuridico.com.br/2020/03/25/mp-927-impactos-do-covid-19/>. Acesso em 26 de mar. de 2020.

BOMFIM, V. Coronavírus (COVID-19) - Impactos nas relações trabalhistas. **LFG**. Disponível em: <https://www.lfg.com.br/conteudos/artigos/geral/coronavirus-covid19-impactos-nas-relacoes-trabalhistas>. Acesso em 26 de mar. de 2020.

BRASIL. Programa de Proteção ao Emprego – PPE. **Ministério da Economia**, 2015. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/ppe-programa-de-protecao-ao-emprego>. Acesso em 26 de mar. de 2020.

BRASIL. O que é coronavírus? (COVID-19). **Ministério da Saúde**, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em 26 de mar. de 2020.

MOURÃO, G. Direito Garantido: motivos de força maior. Justiça do Trabalho. **Tribunal Superior do Trabalho**, 2018. Disponível em: https://www.tst.jus.br/radio-outras-noticias/-/asset_publisher/0H7n/content/direito-garantido-motivos-de-forca-maior. Acesso em 27 de mar. de 2020.

OLIVEIRA, M. T.; GUBERT, M. B. Os impactos do coronavírus nas relações de trabalho. **Justiça do Trabalho**. TRT 4ª Região (RS), 2020. Disponível em: <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/298706>. Acesso em 27 de mar. de 2020.

BRASIL. **Lei 14.020**. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/32432200/publicacao/32432811>. Acesso em 29 de set. de 2020.

PAMPLONA FILHO, R. FERNANDEZ, L. Panorama das alterações trabalhistas durante a pandemia da COVID-19. **Revista Direito UNIFACS**, nº 242, 2020. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/6821/4134>. Acesso em 18 de ago. de 2025.

A PROTEÇÃO JURÍDICA AO ASSÉDIO SEXUAL: UM DIÁLOGO ENTRE O DIREITO PENAL E O DIREITO DO TRABALHO

Maria Carolina Carelli de Oliveira
Alfredo Rodrigues Junior

Introdução

O final do século XVIII transformou-se num marco para a consciência do Direito Penal, pois o triunfo do Liberalismo foi um acontecimento de grande repercussão, formando um novo cenário de grandes acontecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais, tendências estas que se refletiram na elaboração dos sistemas jurídicos e nas investigações acerca dos fenômenos criminais. Nesse diapasão, a pergunta seria: Qual direção em que as legislações penais se encaminham?

Na criminologia, Rafael Garofalo, juiz italiano e professor adepto da escola positivista de direito penal, dizia que para estudar o criminoso, primeiro, existe a necessidade de se estudar o delito, enquanto fenômeno social, por essa razão a sua pretensão era de definir um conceito atemporal e universal de crime.

Portanto, na opinião desse criminologista, crime consiste na conduta que afronta os mais basilares sentimentos de solidariedade social, ou seja, sentimentos altruísticos da sociedade. Dentre esses sentimentos, Garofalo destacava dois: a piedade e a probidade, citando como exemplo o homicídio (afronta o sentimento de solidariedade social de piedade) e o roubo (afronta o sentimento de solidariedade social de probidade). Por essa razão, homicídio e roubo são denominados delitos naturais, pois são condutas que deveriam ser consideradas criminosas em qualquer lugar e em qualquer

momento histórico (conceito atemporal e universal). A evolução do direito penal sinaliza que essa já não é mais a forma incontestável de se enxergar o crime, uma vez que há condutas que observam esses sentimentos de piedade e probidade, mas devem ser consideradas criminosas, enquanto há condutas que afrontam esses sentimentos, mas ao contrário, não devem ser consideradas criminosas, como o exemplo da eutanásia que no Brasil é considerada crime de homicídio privilegiado, enquanto em outros países é considerada fato atípico.

Parte da doutrina brasileira - aproveitando essa classificação de Garofalo ao explicar o conceito de crime natural - desenvolveu um conceito inverso denominado de delito plástico (ou crime de plástico). Crimes que não teriam essa percepção atemporal e universal, por serem situações momentâneas, de determinadas localidades, atendendo a interesses determinados, muitas vezes observando um direito penal de emergência. Exemplo do adultério e do incesto em que são considerados crimes em alguns países e noutros não o são.

Por essa razão surge a necessidade de se fazer um apanhado histórico a justificar o acerto ou desacerto de se tipificar novas condutas humanas como criminosas, iniciando, por óbvio, nos fundamentos da pena. Mergulhando-se nessa evolução histórica, depreende-se que na idade média, chegou-se à denominada pena corporal, quando o poder público se aproveita dessa ideia para transformar o direito penal, fazendo, dessa forma, triunfar a noção da pena pública e corporal e o princípio da intimidação.

No campo do direito do trabalhista, o ambiente de trabalho deve ser seguro e o empregador deve garantir o respeito à dignidade humana da pessoa trabalhadora, compreendendo, assim, a criação e proteção de um ambiente de trabalho saudável e livre de atos insidiosos.

A Constituição Federal de 1988 assegura, em seu artigo 5º, incisos X e XLIX, a inviolabilidade da intimidade e o

respeito à dignidade humana e quando um empregado sofre assédio há violação a estes direitos fundamentais.

A jurisprudência trabalhista tem reconhecido e responsabilizado o empregador pela omissão ou ausência de medidas preventivas eficazes.

O assédio sexual no âmbito do direito penal

O final do século XVIII transformou-se num marco para a consciência do Direito Penal, pois o triunfo do Liberalismo foi um acontecimento de grande repercussão, formando um novo cenário de grandes acontecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais, tendências estas que se refletiram na elaboração dos sistemas jurídicos e nas investigações acerca dos fenômenos criminais. Nesse diapasão, a pergunta seria: Qual direção em que as legislações penais se encaminham?

Na criminologia, Rafael Garofalo, juiz italiano e professor adepto da escola positivista de direito penal, dizia que para estudar o criminoso, primeiro, existe a necessidade de se estudar o delito, enquanto fenômeno social, por essa razão a sua pretensão era de definir um conceito atemporal e universal de crime.

Portanto, na opinião desse criminologista, crime consiste na conduta que afronta os mais basilares sentimentos de solidariedade social, ou seja, sentimentos altruísticos da sociedade. Dentre esses sentimentos, Garofalo destacava dois: a piedade e a probidade, citando como exemplo o homicídio (afronta o sentimento de solidariedade social de piedade) e o roubo (afronta o sentimento de solidariedade social de probidade). Por essa razão, homicídio e roubo são denominados delitos naturais, pois são condutas que deveriam ser consideradas criminosas em qualquer lugar e em qualquer momento histórico (conceito atemporal e universal). A evolução do direito penal sinaliza que essa já não é mais a forma incontestável de se enxergar o crime, uma vez que há condutas

que observam esses sentimentos de piedade e probidade, mas devem ser consideradas criminosas, enquanto há condutas que afrontam esses sentimentos, mas ao contrário, não devem ser consideradas criminosas, como o exemplo da eutanásia que no Brasil é considerada crime de homicídio privilegiado, enquanto em outros países é considerada fato atípico.

Parte da doutrina brasileira - aproveitando essa classificação de Garofalo ao explicar o conceito de crime natural - desenvolveu **um conceito inverso denominado de delito plástico (ou crime de plástico)**. Crimes que não teriam essa percepção atemporal e universal, por serem situações momentâneas, de determinadas localidades, atendendo a interesses determinados, muitas vezes observando um direito penal de emergência. Exemplo do adultério e do incesto em que são considerados crimes em alguns países e noutros não o são.

Por essa razão surge a necessidade de se fazer um apanhado histórico a justificar o acerto ou desacerto de se tipificar novas condutas humanas como criminosas, iniciando, por óbvio, nos fundamentos da pena. Mergulhando-se nessa evolução histórica, depreende-se que na idade média, chegou-se à denominada pena corporal, quando o poder público se aproveita dessa ideia para transformar o direito penal, fazendo, dessa forma, triunfar a noção da pena pública e corporal e o princípio da intimidação.

No ano de 2013 alcançamos o número impressionante de sete bilhões de indivíduos no Planeta, fenômeno este que gera um impacto inexorável na sociedade mundial. No que se refere à ciência penal, a origem e evolução do Direito Penal estão diretamente ligados à civilização dos povos. Moniz Sodré (1938, p.19) nos lembra - ainda que em manifestações embrionárias, grosseira e primitivas - que o Direito Penal surge e se desenvolve desde que há um agrupamento de homens em convívio social, sem códigos de lei, é certo, mas com hábitos e costumes que se vão formando lentamente e cujo respeito se

impõe aos membros da coletividade como um dever que não pode ser imponentemente violado.

É de toda evidência que cada tempo escreve sua dogmática e que o avanço de civilizações alavanca a necessidade de se buscar ainda mais a harmonização aos Princípios Fundamentais de aplicação do Direito Penal.

Percebe-se, portanto, que feroz era o sistema repressivo que se assentava então na dupla ideia da intimidação do culpado e da expiação da culpa. Para a escola clássica a responsabilidade penal do criminoso se funda na responsabilidade moral, e esta tem por base o livre arbítrio, faculdade inerente à alma humana; havia, pois, naquele tempo, razões de ordem prática e de natureza filosófica a inspirar e estimular esse movimento. As suas orientações fundamentais foram: estabelecimento de fundamentos e limites do poder de punir do Estado; reação contra penas cruéis e infamantes; reivindicação de um sistema de garantias para o acusado; o fundamento da responsabilidade penal é a responsabilidade moral. Também denominada de escola antropológica, a escola positiva contrapõe os clássicos preconizando que o livre arbítrio é uma ilusão subjetiva, desmentida pela psicologia positiva. Assim, o homem não é dotado deste poder arbitrário e soberano de decisão livre, mas está sujeito à lei da causalidade e os seus atos são consequências inevitáveis das circunstâncias internas e externas que lhe influenciam a vontade.

Essa escola surgiu para tornar mais racional, mais eficiente e mais sistemática a defesa social, em última análise, o crime se apresenta como um fato humano, não como um ente jurídico; a pena não é retributiva e sim preventiva, a responsabilidade do homem não decorre do livre arbítrio do homem, ela é determinada ao delito por causas sociais ou pessoais; suas orientações fundamentais foram: afirmação da necessidade de restabelecimento do equilíbrio entre o indivíduo e o Estado; oposição à ilusão de que o remédio mais eficaz contra o crime era a pena feroz; a maior exigência da

justiça penal é assegurar uma defesa social mais eficaz contra os criminosos mais perigosos e uma defesa mais humana para os criminosos menos perigosos. O código penal brasileiro é eclético como se deduz de seu artigo 59, razão pela qual, possibilidades como o perdão judicial aos crimes culposos e ao pagamento espontâneo do agente com relação a determinados crimes contra a ordem pública, por um lado, assim como a proibição de determinados benefícios penais ao crime de tráfico e aos crimes hediondos (de acordo com a natureza casuística que se apresenta), por outro lado, são formas de colocar em desenvolvimento o que depreendido nos ensinamos das duas grandes Escolas Penais, sobretudo, lutar pela constante presença do Estado no combate ao crime, uma vez que sua ausência é a maior causa da criminalidade no país. Agindo assim, fomenta-se a maior e melhor forma de abraçar de uma só vez os postulados de um direito penal garantista, do direito penal do inimigo e da teoria das janelas quebradas, ou seja, o equilíbrio entre o direito penal mínimo e máximo.

Assim, a grande ambição desse artigo, ao analisar o assédio sexual no âmbito do direito penal dialogando com o direito do trabalho, está em demonstrar que o fenômeno denominado de **“inflação penal legislativa”** muitas vezes está ligado às vozes que soam nessa direção assemelhando-se mais a uma quimera, muita das vezes sofismada por pessoas sem nenhum conhecimento técnico, que se aproveitam do direito penal para fortalecer os meios de comunicação de massa que detêm e só contribuem com propostas sempre ligadas à neocriminalização ou neopenalização dirigidas sempre ao aumento das hipóteses típicas ou ao recrudesimento das penas já existentes. Cabe aqui consignar que essa discussão se pulveriza num terreno fértil que consiste no uso do Direito Penal com a finalidade de buscar reduções de desigualdades sociais e não as fomentar para aumentar ainda mais o tamanho do quadro dantesco que ainda se apresenta repetitivas vezes, a despeito de todos esses séculos de lutas.

Inegável, portanto, a necessidade de entender a evolução da sociedade do século XXI para fácil compreensão de se enxergar que o direito penal, notadamente no que diz respeito aos crimes sexuais, não acompanhou com a mesma velocidade toda essa transformação. A propósito, o código penal brasileiro, instituído pelo Decreto-lei 2.848/1940, constava em sua redação original em seu título VI a expressão “**crimes contra os costumes**”. Conforme adverte Cléber Masson (Masson, 2024): “de lá para cá, muita coisa mudou, portanto, muita coisa precisava ser revista”. Uma expressão incontestavelmente conservadora que sinalizava, continuava Masson, a direção de uma linha de comportamento sexual imposto pelo Estado às pessoas, por necessidades ou conveniências sociais. Além disso, continua o referido autor, “revelava-se preconceituosa, pois alcançava, sobretudo, as mulheres”.

Assim, surgiu a expressão atual “**Dos crimes contra a liberdade sexual**”, ou seja, o direito de dispor do próprio corpo. Chama atenção, nesse particular, a discussão de liberdade sexual como um bem jurídico a ser protegido pelo direito penal, em que o ministro Nelson Hungria muitas vezes aparece no centro da crítica como uma pessoa excessivamente conservadora. À mingua de uma outorga de poderes para o defender, faz-se necessário enfatizar que não se pode interpretar ideias produzidas num contexto pertencente à primeira metade do século passado sem necessariamente passar por um “filtro temporal” a justificar e entender aquele pensamento.

Nelson Hungria foi um homem tão à frente de seu tempo, que não precisa um esforço exegético para compreender, atualmente, suas lições, isso porque se extrai do próprio “príncipe do direito penal” o que se deve entender por critério livre de eleição sexual que todos devem desfrutar e que o direito penal deve proteger sempre, *in verbis*:

A disciplina jurídica da satisfação da libido ou apetite sexual reclama, como condição precípua, a faculdade de livre escolha ou livre convencimento nas relações sexuais. É o que a lei penal, segundo a rubrica do presente capítulo, denomina liberdade sexual. É a liberdade de disposição do próprio corpo no tocante aos fins sexuais. A lesão desse bem ou interesse jurídico pode ocorrer mediante violência (física ou moral) ou mediante fraude. Uma vence, outra ilude a oposição da vítima. Se a violência é um ataque franco à liberdade de agir ou não agir, o emprego da fraude, embora não exclua propriamente essa liberdade, é um meio de burlar a vontade contrária de outrem, de modo que não deixa de ser, ela também, dissimuladamente, uma ofensa ao livre exercício da vontade, pois o consentimento viciado pelo erro não é consentimento, sob o ponto de vista jurídico. É o emprego da vis ou da fraus a nota indispensável à configuração dos crimes contra a liberdade sexual: sem ela, o fato constituirá outra espécie de crime sexual ou será penalmente irrelevante (Hungria; Lacerda, 1954. v. VIII, p. 102)

Quanto ao assédio sexual propriamente dito como figura criminosa, no Brasil assim foi considerado a partir do advento da Lei 10.224/2001. Indiscutível conduta que merece uma proteção rigorosa, no entanto, a questão que pode ser levantada consiste na hipótese de já ser encontrada como fato penalmente relevante antes mesmo da vigência da indigitada lei.

Pode-se enxergar a liberdade sexual ligada ao exercício do trabalho protegida de possíveis humilhações e constrangimentos como o bem jurídico aqui tutelado. Com o núcleo “constranger” o tipo penal inserido no artigo 216-A do código penal é objeto de várias críticas pela doutrina. Ainda

amparado em Cléber Masson, o presente doutrinador assevera que o nesse ponto o “legislador não andou bem”, uma vez que o constrangimento é um núcleo a indicar a imposição de fazer com que alguém faça ou deixe de fazer algo, exigindo, portanto, um comportamento positivo ou negativo contra a vontade da vítima, como o exemplo do constrangimento ilegal (artigo 146) ou estupro (artigo 213). No primeiro a vítima é coagida a não fazer o que a lei permite, ou a fazer o que ela não manda, enquanto no segundo é coagida a ter, praticar ou permitir conjunção carnal ou outro ato libidinoso. No crime de assédio sexual (artigo 216-A) o núcleo constranger, conclui Masson, não se liga a nenhum complemento. Quanto à vontade de obter “vantagem ou favorecimento sexual”, segue o autor, há de ser compreendida, unicamente, como elemento subjetivo específico, ou seja, especial fim de agir que extravasa o dolo e norteia a conduta criminosa.

Resulta desse entendimento, por Masson, que o constrangimento do tipo de assédio sexual deve ser “entendimento de forma especial”, consistente em uma modalidade específica **que nela não existe violência à pessoa ou grave ameaça**. Isso porque, dentre outros argumentos, quando o legislador quis exigir no tipo penal a conduta com o emprego de grave ameaça ou violência, o fez expressamente. Portanto, trata-se de um crime formal, ou seja, bastando o agente praticar a conduta narrada no tipo penal que existirá a consumação, sem que haja necessidade da existência do resultado naturalístico trazido.

Nesse ponto, faz-se necessária a lembrança do que se denomina na doutrina de **Crime de tendência interna transcendente**, que consiste no crime em que a vontade do agente transcende a vontade do legislador, um típico caso de **delito de intenção**, ou também pode se apresentar como uma espécie de **crime formal**. Esses delitos se dividem em:

a) **Delito de tendência interna transcendente de resultado cortado**: o resultado naturalístico dispensável

depende de comportamento de terceiros estranhos à execução. Exemplo: extorsão mediante sequestro (CP, artigo 159), em que o resultado depende do resgate que será pago por terceiros ou

b) **Delito de tendência interna transcendente atrofiado e de dois atos:** o resultado naturalístico dispensável depende de novo comportamento do agente. Exemplo falsificação de moeda. Para que alguém quer falsificar moeda? Naturalmente é para colocar em circulação. Falsificação está no artigo 289 do código penal, enquanto o “colocar em circulação” está no parágrafo primeiro do mesmo artigo.

Perceba que o resultado naturalístico narrado no tipo de assédio sexual (obtenção de vantagem ou favorecimento sexual) não depende de comportamento de terceiros estranhos à execução, mas sim de um novo comportamento do agente, razão pela qual se trata de **resultado atrofiado e de dois atos**.

Acontece que o resultado naturalístico narrado, caso aconteça, faz com que, invariavelmente, a conduta do agente migrar para os delitos de estupro (213), estupro de vulnerável (217-A) ou importunação sexual (215-A), o que faz do assédio sexual apenas um crime meio a chegar a um desses crimes fins. Uma espécie de crime subsidiário (trata-se de atos preparatórios almejando qualquer outro tipo penal contra a liberdade sexual mais grave).

Dessa maneira, faz-se necessário lembrar que a análise do dolo (vontade) é pré-jurídica e, portanto, factível. Assim como Welzel (2011) chamou a atenção de que vontade não é dolo, mas sim o é quando voltada à prática de ilícito penal, não se pode olvidar que vontade é um conceito pré-jurídico e o Direito não pode se esquivar disto¹! Como nas lições de Juarez

¹ Welzel explicando a estrutura fundamental da ação esclarece que a ação humana é o exercício de uma atividade final, portanto um acontecimento final e não puramente causal. Essa direção final realiza-se em duas fases: a primeira fase, que transcorre na esfera do pensamento, inicia-se com o “propor-se” e com a seleção dos meios necessários para sua realização, um

Tavarez (2003, p.29) que nos ensina que a atividade humana não é exclusiva do Direito Penal, mas, sim, um dado ontológico comum a qualquer forma de comportamento. Assim, não se deve confundir a vontade de praticar o crime com o fim de agir como consequência dessa vontade. Sem olvidar a necessidade de ser compreender a intimidação inerente ao crime de assédio sexual como séria e não simples flertes ou gracejos não abrangidos pelo tipo penal e tampouco se o mal prometido pela intimidação seja justo ou injusto (por exemplo, promover empregado mais qualificado ou demitir subalterno por falso motivo).

É de bom tom deixar claro que, por óbvio, não se pode deixar de destacar a vinculação da posição de hierarquia entre os atores (**o que não é exigido no âmbito do direito do trabalho**), portanto um crime bi-próprio em que há condições especiais tanto no sujeito ativo quanto no sujeito passivo. Fato esse que se leva a necessária reflexão do direito penal como *ultima ratio*, senão vejamos:

Primeira premissa: inegável a conotação sexual como elemento subjetivo indispensável do agente a caracterizar o crime de assédio sexual.

Segunda premissa: absolutamente inegável também a condição dos sujeitos do crime, ou seja, de um lado, o superior hierárquico ou pessoa dotada de ascendência inerente ao exercício de emprego, cargo ou função e, de outro, o subalterno compelido a realizar seus desejos sexuais, aproveitando-se dos poderes que lhe são conferidos pela relação de trabalho.

processo mental que se denomina *retrocesso*. Seguindo, o autor enaltece que a finalidade não deve ser confundida, por isso, com a mera “voluntariedade”, pois esta significa um movimento corporal e suas consequências podem ser conduzidos a algum ato voluntário, sendo indiferente quais consequências queria produzir o autor. Conclui, então, que não existem, portanto, ações finais em si ou em “absoluto”, mas apenas em relação às consequências compreendidas pela vontade de realização.

Conclusão: se não existir essa relação de subordinação NÃO EXISTIRÁ O CRIME DE ASSÉDIO SEXUAL, mas EXISTIRÁ ASSÉDIO SEXUAL NO ÂMBITO DO DIREITO DO TRABALHO.

Duas considerações nesse silogismo: 1) O direito do trabalho não necessita do direito penal para tutelar a vítima de assédio sexual e, 2) Mesmo não existindo o crime de assédio sexual (exemplo do agente e vítima estarem na mesma hierarquia de trabalho), não descaracterizou a intenção libidinosa do criminoso.

Ora! Mas que direito penal seletivo é esse que só protege a vítima de assédio sexual caso haja relação de subordinação entre ela e o criminoso? Não há nenhuma justificativa para ficar de fora da proteção penal vítimas de assédio sexual em que seu colega de trabalho de igual hierarquia se afigurar com sujeito ativo. **Proteção essa que é completa no âmbito do direito do trabalho!** Qual seria a verdade a justificar esse contexto que, de regra, assemelha-se conflitante com proteção máxima que deveria ser conferida ao direito penal? Entender conceitos filosoficamente é compreender a ideia de verdade.

Nietzsche (2013) espelhando-se em pensadores pré-socráticos reafirmava que não existia um Deus originário na Grécia arcaica, vale dizer, não havia um Criador, portanto, não existia a “verdade” ou a ideia de verdade não era clara; a vida é um processo de transformação constante (devir) e nós apenas fazemos parte disso. Para esse filósofo a verdade é uma necessidade psicológica de estabelecer no mundo uma duração porque não somos capazes de lidar com a vida como ela é (nascer, viver e morrer) por isso construímos “uma verdade”, portanto a ideia de verdade era, por essência, efêmera porque o pensamento é superior ao corpo e o mundo não é apenas o que a gente vive.

Na influente visão nietzschiana a Ciência, como um veículo de transformação social “mata Deus”² e este fenômeno marca a modernidade, e a euforia moderna do século XIX. Há um apego pelo futuro, pois é visto como uma boa perspectiva. (Nietzsche, 1978). Portanto, qual é o conceito ideal? Nietzsche³ preconiza que o ideal não tem as transformações do acontecimento, portanto nunca ninguém vai viver o ideal porque ele é impossível, soma-se a isso o processo de desintegração de valores tidos como superiores - o Niilismo! A vida para ser encarada com ou sem invenção de perspectivas de sentidos absolutos para nossa subsistência e para um mundo melhor é diretamente proporcional à cultura de cada povo! Isso é terminantemente nefasto para um sonhado “Direito Penal Universal”.

Cirino dos Santos (2006 p. 532)⁴ insistentemente nos alerta que não se resolve conflitos sociais com penas privativas de liberdade. Não se hesita em asseverar de que além da

² A obra de Nietzsche “O nascimento da tragédia” é tida como singularmente sombria e desagradável, falta nela uma oposição entre o mundo verdadeiro e o mundo aparente, pois há somente um mundo...falso, cruel, contraditório e sem sentido. Esse é o “mundo verdadeiro” e precisa-se da mentira para triunfar sobre essa realidade e para isso, a metafísica, a moral, a religião são tomadas em consideração como diferentes formas de mentira. O filósofo vê no amor e entusiasmo a Deus puros refinamentos do último dos auto-enganos (Nietzsche, 1978, 27-28).

³ Nietzsche, sempre muito crítico à filosofia, verberava a idiossincrasia dos filósofos quanto à falta de sentido histórico de que lhes eram impregnados, pois faziam objeções dessas transformações do acontecimento como a morte, a mudança, a idade, assim como a procriação e o crescimento. Sustentava como outra forma perigosa e idiossincrática a idéia dos filósofos em confundir o último do primeiro, pois o que vem no final, os “conceitos mais elevados”, isto é, conceitos mais gerais e vazios, eles põem no começo, *como começo*. (Nietzsche, 2013, p. 25-27).

⁴ O festejado autor preleciona que a maior inovação da reforma penal de 1984 foi a introdução das penas restritivas de direitos, reduzindo o poder de disposição parcial do tempo livre de réus condenados a pena privativa de liberdade.

sociedade civil, o Estado-Juiz, aqui provocado por seus respectivos atores legitimados e por suas específicas atribuições de controle necessita estar à frente dessas necessárias mudanças. As ações positivas inquestionavelmente são as que apresentam maior probabilidade de efetividade posto que a inércia estatal é o fato que mais contribui ou indica acerca do esgotamento do modelo estatal atual.

Em Gesta Leal (2007), corrobora-se que esse quadro fez e faz com que muitas instituições apresentem pontos de esgotamento de seus modelos primários tendo em vista as conjunturas sociais complexas e diferenciadas que abarcam seu sistema, evidentemente a participação ativa da sociedade civil é ponto preponderante para que se consiga êxito nas necessárias superações (aqui o direito do trabalho seria suficiente para proteção necessária)

Barroso⁵ alerta que com a inquestionável constatação das mudanças sociais nos dias atuais, gerações que convivem com a velocidade da transformação e, por conseguinte, com a multiplicação das novidades, gerando uma perplexa aceleração do modo de vida em que o consumerismo é marca registrada desse desenfreado ritmo. Com isso, o Direito atravessa a crise existencial de não poder ofertar o que consiste na essência de sua atribuição, valendo dizer, a justiça e a segurança. Há de entrar em cena, buscando equilibrar esse fenômeno, o intérprete trazendo os acontecimentos não como fim em si mesmo, mas como meio natural e irreversivelmente existente dessa nova realidade e, como tal, recorrer a novos métodos de justificação.

D'avila (2009), amparado no pensamento funcional de Claus Roxin, foi muito feliz em enaltecer que os inúmeros

⁵ BARROSO, L. R. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do Direito: O triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil. **Jus.com.br**, 2005.

Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/7547/neoconstitucionalismo-e-constitucionalizacao-do-direito> Acessado em 25 de julho de 2025.

estudos sociológicos sobre as transformações sociais e na forma como se manifestam as relações nas sociedades contemporâneas têm dado origem a quadros diversos, mediante enfoques ou ponto de interesse igualmente diferenciado. O autor traz à reflexão (2009 p. 15-17), que a complexidade das relações sociais inaugura novos espaços de interesse jurídico-penal e pontos de alto nível de problematicidade que não raramente, denotam o esgotamento explicativo de critérios jurídicos tradicionais.

Dessa forma, os meios de comunicação de massa fomentam uma falsa noção de que o Direito Penal é a panaceia para todos os problemas sociais desde que aplicado de forma mais dura possível exercendo, assim, uma função preventiva àqueles propensos em praticar atos penalmente relevantes. Greco (2006, p.1).

Como já salientado no início desse trabalho, é verdade que o tempo descreve sua dogmática, no entanto, o indispensável aprimoramento a que se refere o funcionalismo de Roxin, além de se basear em parâmetros e culturas eminentemente endêmicas, não autoriza a continuidade de um modelo de “justiça burguesa” a que se faz referência Nietzsche (2011. p. 17). Finaliza o filósofo nesse raciocínio que o direito também nasce de uma correlação de forças relativamente equilibradas, que o direito vigente tem que ser um produto de um equilíbrio de egoísmos e o respeito às leis é devido somente a um cálculo que os homens fazem sobre a dor e os efeitos das suas ações.

Por essa razão, sustenta-se que nem sempre o “novo” pode conviver com a ausência de superação do “velho”, como quer Roxin, mas que a dogmática penal é também um espaço no qual se defende a liberdade individual contra os interesses da coletividade em que as garantias estabelecidas pela lei penal limitam a persecução do Estado, na esteira de Liszt. Nessa senda, salienta-se que a legitimidade do direito penal, em situações diversas, não é exclusiva, mas concorrente, pois

inevitável o cenário da Teoria Política contemporânea que se apresenta por conta do influxo da moderna democracia que se apresenta, ao menos no âmbito ocidental. Ainda se protegendo nas indelévels lições de Nelson Hungria, enaltecendo-as sempre como algo a frente de seu tempo, transcreve-se *in verbis*:

Precisamos, notadamente, de retornar à ciência penal debruçada sobre o agitado cenário da vida, a captar os fatos na sua flagrância, na sua calidoscópica realidade. Os preceitos jurídicos-penais não são textos encruados, adamantinos, intratáveis, ensimesmados, destacados da vida como poças d'água que a inundação deixou nos terrenos ribeirinhos; mas, ao revés, princípios vivos que, ao serem estudados e aplicados, têm de ser perquiridos na sua gênese, compreendidos na sua ratio, condicionados à sua finalidade prática, interpretados no seu sentido social e humano. O direito penal que deve ser ensinado e aprendido não é o que se contenta com o eruditismo e a elegância impecável das teorias, mas o que, de preferência, busca encontrar-se com a vida e com o homem, para o conhecimento de todas as fraquezas e misérias, de todas as infâmias e putrilagens, de todas as cóleras e negações, e para a tentativa, jamais desesperada, de conte-las ou corrigi-las na medida da justiça terrena.

O assédio sexual no âmbito do direito do trabalho

O ambiente de trabalho deve ser seguro e o empregador deve garantir o respeito à dignidade humana da pessoa trabalhadora, compreendendo, assim, a criação e proteção de um ambiente de trabalho saudável e livre de atos insidiosos.

A Constituição Federal de 1988 assegura, em seu artigo 5º, incisos X e XLIX, a inviolabilidade da intimidade e o

respeito à dignidade humana e quando um empregado sofre assédio há violação a estes direitos fundamentais.

Segundo Alice Monteiro de Barros:

Em alguns países, a temática vem tratada na legislação penal, trabalhista ou em leis sobre igualdade de oportunidades. As leis civis, trabalhistas e penais, em geral, consideram o assédio uma violação à intimidade ou à dignidade da pessoa, consequentemente, o sancionam com o pagamento de indenização por dano material ou moral, além do que for devido na hipótese de uma rescisão indireta do contrato de trabalho.

A jurisprudência trabalhista tem reconhecido e responsabilizado o empregador pela omissão ou ausência de medidas preventivas eficazes.

O Tribunal Superior do Trabalho caracteriza o assédio sexual como o constrangimento com conotação sexual no ambiente de trabalho, em que, como regra, o agente utiliza sua posição hierárquica superior ou sua influência para obter o que deseja.

A consequência do assédio sexual no direito penal é a prisão⁶ e multa, enquanto que no direito do trabalho o resultado é a demissão por justa causa e indenizações.

O assédio sexual tem previsão no artigo 216-A do Código Penal como a conduta de "constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função".

⁶ Como se trata de infração de menor potencial ofensivo, até é possível uma medida despenalizadora de transação penal ofertada pelo Ministério Público, nos termos do artigo 76 da Lei 9099/95.

A tipificação penal prevê apenas o assédio vertical, isto é, a condição de hierarquia superior, como um chefe ou supervisor, contudo, há também no direito do trabalho, cuja previsão tem origem na doutrina e jurisprudência, a presença do assédio sexual horizontal, que consiste no assédio entre colegas de trabalho de mesmo nível hierárquico.

Essa prática, no ambiente de trabalho, se manifesta por convite inconveniente, insinuações, intimidação, chantagens, contato físico⁷ entre outras formas.

Como afirma Alice Monteiro de Barros (1995), o assédio manifesta-se também pelo uso de palavras de natureza sexual, escritas ou verbais, que resultem hostis, humilhantes ou ofensivas e por condutas físicas de natureza sexual, indesejadas.

A doutrina classifica o assédio sexual em duas espécies, quais sejam, o “assédio sexual por chantagem” e o “assédio sexual por intimidação”.

O ato praticado com previsão na legislação penal é caracterizado como assédio sexual por chantagem ou assédio sexual *quid pro quo* (isto por aquilo) e tem como característica primordial o abuso de autoridade, exigindo-se a conduta praticada por superior hierárquico, prestação de “favores sexuais”, com ameaça de perda do emprego, por exemplo.

É o que se extrai das lições de Pamplona Filho:

O assédio sexual *quid pro quo* é, portanto, uma consequência direta de um abuso de uma posição de poder, de que o agente é detentor. Por isto mesmo, a sua verificação se dá, potencialmente, em todas as formas de relações sociais em que há uma discrepância de poder, como, por exemplo, o campo educacional (professores X discípulos), esportivo (dirigentes de clubes e treinadores X atletas), hospitalar

⁷ No âmbito do direito penal o contato físico direciona a uma outra adequação típica mais gravosa.

(médicos e auxiliares X pacientes) e religioso (sacerdotes X fiéis). O certo é que esta forma de assédio sexual potencialmente ocorre com muito maior frequência nas relações de trabalho – tanto que esta é a única forma tipificada no Brasil – em que o empregado é dependente hierárquico do empregador, motivo pelo qual este último é tradicionalmente o sujeito ativo do assédio sexual. Todavia, não se pode descartar a hipótese de que outros trabalhadores que, por delegação sua, exerçam funções de confiança na empresa também possam ser caracterizados como assediadores.

Já o assédio sexual por intimidação, também denominado ambiental, caracteriza-se por mensagens ofensivas, convites inapropriados, propostas sexuais, podendo ser verbais ou físicas, cujo objetivo é a intimidação no ambiente laboral.

Como aponta Pamplona Filho:

O “assédio sexual ambiental” é aquele que se caracteriza por incitações sexuais inoportunas, solicitações sexuais ou outras manifestações da mesma índole, verbais ou físicas, com o efeito de prejudicar a atuação de uma pessoa ou de criar uma situação ofensiva, hostil, de intimidação ou abuso no ambiente em que é intentado. Trata-se, em verdade, de uma forma de intimidação, muitas vezes difusa, que viola o direito a um meio ambiente de trabalho sexualmente sadio (daí, a expressão “assédio sexual ambiental”). Nesta espécie, o elemento “poder” é irrelevante, sendo o caso típico de assédio sexual praticado por companheiro de trabalho da vítima, ambos na mesma posição hierárquica na empresa. O aspecto fundamental, portanto, não é a existência de ameaças, mas sim a violação ao seu

“direito de dizer não”, através da submissão – notadamente de mulheres - a avanços repetidos, múltiplas blagues ou gestos sexistas (mesmo que sua recusa não seja seguida de represálias).

Assim, o assédio pode ser cometido tanto por empregados como também por empregadores e seus prepostos. E mais. O assédio sexual no trabalho pode ser praticado ainda por terceiros sem vínculos à relação de emprego, como é o caso do cliente do estabelecimento ou prestadores de serviço.

A conduta do assédio está prevista na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) no art.482 – dispositivo este que regula atos considerados graves e praticados pelo trabalhador- na alínea *b* como incontinência de conduta, como também no art.483 – preceito que regula os atos considerados como falta grave pelo empregador -, na alínea *e* como ato lesivo à honra e boa fama.

Uma das dificuldades ao ajuizar uma ação de assédio sexual é a produção de provas, uma vez que os atos, normalmente, não são praticados em público e o assediador realiza-os de modo oculto, sendo, a princípio, o ônus da prova do trabalhador.

No entanto, é possível que a prova seja flexibilizada, justamente pelo fato de difícil comprovação, já que, geralmente, ocorre longe das vistas de terceiros. A jurisprudência trabalhista, portanto, não exige prova robusta do assédio sexual, aceitando a comprovação tão somente com prova indiciária.

Além do mais, as provas produzidas no âmbito trabalhista divergem daquelas do âmbito penal, uma vez que, na esfera penal, exige-se um rigor probatório mais estrito, com requisitos como materialidade e autoria, não sendo possível, por exemplo, utilizar gravação oculta. Por outro lado, no direito processual do trabalho gravações realizadas no

ambiente laboral são admitidas como provas, assim como prints de conversas pelo WhatsApp.

De acordo com Gézio Duarte Medrado:

Na esfera trabalhista, a compreensão dos fatos não exige a clareza e rigor probante verificada na esfera criminal, sendo suficiente a constatação da situação de constrangimento (conduta de constranger alguém) a que o assediado(a) é exposto(a), com o propósito de obter vantagem ou favorecimento sexual, sendo o assediador(a) superior(a) hierárquico(a) ou de ascendência no exercício de emprego, cargo ou função, para se configurá-lo.

O empregador possui responsabilidade pelo o que acontece em seu ambiente de trabalho, além de que o local de trabalho deve ser seguro, sadio e inclusivo.

Assim, cabe ao empregador adotar medidas que evitem a prática do assédio, como, por exemplo, treinamento dos colaboradores e dos recursos humanos, criação de canais de denúncia, regras claras sobre conduta de apuração e de punição de atos de assédio sexual, canais de denúncia, palestras e cursos sobre o tema, entre outros.

No tocante a responsabilidade do empregador, a ministra Maria Cristina Peduzzi afirma:

Segundo a presidente do Tribunal Superior do Trabalho (TST) e do Conselho Superior da Justiça do Trabalho (CSJT), ministra Maria Cristina Peduzzi, é dever do empregador promover a gestão racional das condições de segurança e saúde do trabalho. “Ao deixar de providenciar essas medidas, ele viola o dever objetivo de cuidado, configurando-se a conduta culposa”, assinala a ministra Peduzzi. “Cabe ao empregador, assim, coibir o abuso de poder nas

relações de trabalho e tomar medidas para impedir tais práticas, de modo que as relações no trabalho se desenvolvam em clima de respeito e harmonia”.

E quanto a prevenção:

O empregador deve adotar posturas para evitar constrangimentos e violência no ambiente de trabalho, pois é sua obrigação cumprir e fazer cumprir as normas de segurança e medicina do trabalho (artigo 157, inciso I, da CLTI).

No relatório “Acabar com a violência e o assédio contra mulheres e homens no mundo do trabalho”, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estudou a questão em 80 países e destacou, entre as medidas de prevenção, a adoção de uma política sobre assédio sexual, com apresentação de direitos e obrigações dos trabalhadores e das empresas e a formação obrigatória sobre o tema.

O Ministério Público do Trabalho (MPT) é um órgão independente responsável pela ordem jurídica e a legislação trabalhista, procurando regularizar e mediar as relações entre empregados e empregadores.

Quando houver interesses coletivos e diante de violação a direitos sociais, o MPT poderá promover ação civil pública na Justiça do Trabalho.

A atuação do MPT também é possível na esfera administrativa, inclusive com atuação a partir do recebimento de denúncia, sendo uma figura importante no combate ao assédio sexual laboral, seja de forma preventiva ou combativa, objetivando garantir os direitos fundamentais dos trabalhadores, assim como a preservação de um ambiente de trabalho saudável, seguro e livre de discriminação.

Importante citar também que não é necessária uma conduta reiterada, podendo, a depender do caso concreto, que um ato isolado configure a prática do assédio sexual no ambiente de trabalho.

Conforme Leiria (*apud* De Sá Neto, 2024, p. 8) e Vivot (*apud* De Sá Neto, 2024, p. 8) a reiteração da conduta não é imprescindível para caracterização do assédio sexual, tendo em vista que um único ato pode ser grave o suficiente para macular a honra, a dignidade e a moral da vítima, causando humilhação e, na particularidade do assédio sexual na relação de emprego, tornando seu ambiente de trabalho nocivo e hostil.

Sérgio Antônio dos Santos Damian e Joabe Teixeira de Oliveira (*apud* De Sá Neto, 2024, p. 8) destacam que a conduta é composta por dois aspectos relevantes, quais sejam: que uma das partes sinta-se detentora de uma força capaz de subjugar a outra, que é mais fraca no contexto da relação social em que ambas se encontram inseridas; e que haja intenção de atingir em maior ou em menor grau um relacionamento carnal por parte do agente, a qual difere do simples flerte.

Por fim, conforme aqui exposto, para configurar o assédio sexual não é necessário o contato físico, podendo ser caracterizado pelos gestos, falas, escritas, vídeos, presentes, entre outros.

Conclusão:

Dessa forma, os meios de comunicação de massa fomentam uma falsa noção de que o Direito Penal é a panaceia para todos os problemas sociais desde que aplicado de forma mais dura possível exercendo, assim, uma função preventiva àqueles propensos em praticar atos penalmente relevantes. Greco (2006, p.1).

Como já salientado no início desse trabalho, é verdade que o tempo descreve sua dogmática, no entanto, o indispensável aprimoramento a que se refere o funcionalismo de Roxin, além de se basear em parâmetros e culturas

eminentemente endêmicas, não autoriza a continuidade de um modelo de “justiça burguesa” a que se faz referência Nietzsche (2011. p. 17). Finaliza o filósofo nesse raciocínio que o direito também nasce de uma correlação de forças relativamente equilibradas, que o direito vigente tem que ser um produto de um equilíbrio de egoísmos e o respeito às leis é devido somente a um cálculo que os homens fazem sobre a dor e os efeitos das suas ações.

Por essa razão, sustenta-se que nem sempre o “novo” pode conviver com a ausência de superação do “velho”, como quer Roxin, mas que a dogmática penal é também um espaço no qual se defende a liberdade individual contra os interesses da coletividade em que as garantias estabelecidas pela lei penal limitam a persecução do Estado, na esteira de Liszt. Nessa senda, salienta-se que a legitimidade do direito penal, em situações diversas, não é exclusiva, mas concorrente, pois inevitável o cenário da Teoria Política contemporânea que se apresenta por conta do influxo da moderna democracia que se apresenta, ao menos no âmbito ocidental.

Referências bibliográficas:

BARROS, A. M. de. Assédio sexual no trabalho. **Revista do Tribunal de Trabalho Terceira Região**, Belo Horizonte, n. 54, p. 43-49, 1995.

DÁVILA, F. R. **Ofensividade em Direito Penal**. Uberlândia: Livraria do Advogado. 2009.

DE SÁ NETO, C. E. O assédio sexual laboral durante a pandemia de covid-19: reflexões acerca das desigualdades de gênero no trabalho a partir do paradigma da justiça relacional.

Sequência Estudos Jurídicos e Políticos, Florianópolis, v. 44, n. 94, p. 1-38, 2024. DOI: 10.5007/2177-7055.2023.e91417.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/91417>. Acesso em: 11 jul. 2025.

GRECO, R. **Direito Penal do Equilíbrio**: uma visão minimalista do direito penal. Niterói: Impetus, 2006.

HUNGRIA, N. **Comentários ao Código Penal**. Vol. V. Rio de Janeiro: Forense, 1955.

JAKOBS. G. **Fundamentos do Direito Penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.

LEAL, R. G. **O Estado-Juiz na Democracia Contemporânea**. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2007.

MASSON, C. **Direito Penal – Parte especial V. III**. São Paulo: Editora Método. 2024.

MATOS, L.L. de. Assédio sexual e discriminação de gênero no ambiente de trabalho: reflexos de uma sociedade machista. **JURIS – Revista Da Faculdade De Direito**, 31(2), p. 122-139, 2021. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/juris/article/view/13750/10075>

MEDRADO, G. D. O assédio sexual no ambiente do trabalho. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região**, São Paulo, n. 19, p. 25, 2017.

NIETZSCHE, F. **Escritos sobre direito**. Rio de Janeiro: Puc Rio, 2011.

NIETZSCHE, F. **Crepúsculo dos Ídolos**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras. 2013.

NIETZSCHE, F. **Os pensadores**. São Paulo: Abril, 1978.

PAMPLONA FILHO, R. Assédio Sexual: questões conceituais. **Revista do CEPEJ**, [S. l.], n. 10, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/CEPEJ/article/view/37530>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SANTOS, J. C. dos. **Direito Penal – parte geral**. Lúmen Júris. 2006.

SODRÉ, Moniz. **As Três Escolas Penaes**. Livraria Freitas Bastos. 1938.

TAVARES. Juarez. **Direito Penal da Negligência**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris. 2003.

TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO. **Assédio sexual:** o que é, quais são seus direitos e como prevenir? 2020. Disponível em: <<https://www.tst.jus.br/assedio-sexual>> Acesso em 09/07/2025.

WELZEL, H. **O Novo Sistema Jurídico-Penal:** uma introdução à doutrina da ação finalista. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais. 2011.

SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS E PROTEÇÃO AMBIENTAL

Eraldo José Brandão
Marcelo dos Santos Garcia Santana
Maria GERALDA de Miranda
Daylene da Silva Costa

1. Introdução

O presente texto tem por objetivo discutir a relação entre os direitos humanos, o meio ambiente ecologicamente equilibrado e a atuação da Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Nesse espaço, o que se pretende é fazer uma reflexão sobre os caminhos que poderão ser traçados para conservar a diversidade dos recursos naturais, bem como a qualidade do planeta e a conservação do acesso ao ambiente saudável, com qualidade, a partir da atuação da CmIDH e do próprio Sistema Interamericano de Direitos Humanos.

Para tanto, a partir da ideia segundo a qual a relação entre meio ambiente e direitos humanos, tanto no plano da normatividade, quanto nos espaços institucionais supra Estatais, é marcada pela visão tradicional antropocêntrica, política, econômica e programática, o texto propõe necessários giros epistemológicos e teóricos, com o objetivo de compreender a atuação da CmIDH em casos emblemáticos de tutela direta de direitos civis e políticos, onde a justiciabilidade das violações ambientais revelaram seu tratamento oblíquo, com ideia central de que a tutela do meio ambiente, incluída no rol dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais deve atender ao critério correlacional com os direitos civis e políticos igualmente protegidos pelas normas internacionais, mormente no que toca à Convenção Americana de Direitos Humanos.

Na primeira parte do texto, denominada “Direitos humanos e meio ambiente: uma relação difícil”, o pressuposto de que o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado é um direito humano é observado sob o prisma pachukaniano, com o intenção de reanalisar os seus pressupostos teóricos oriundos da perspectiva ocidental própria da modernidade, na tentativa de readequação à características da contemporaneidade, frutos do pensamento pós-marxista, ou seja, de que o Direito é componente da sociabilidade capitalista e como essa constatação afeta a justiciabilidade e tutela direta do meio ambiente no campo internacional

No que se refere à segunda parte, “Tutela ambiental na Convenção Americana de Direitos Humanos e no Sistema Interamericano. Necessários giros críticos”, o texto aborda a necessidade de se repensar as discussões sobre o meio ambiente no SIDH, a partir da análise da tutela oblíqua dos DESCA nos casos trazidos à colação, revelando sua consequente e pragmática desproteção. Nesse ponto, não se limitará a criticar a forma de justiciabilidade do meio ambiente, propondo necessários giros epistemológicos e teóricos, com vistas a uma ressignificação da tutela do meio ambiente no campo internacional.

Na terceira e última parte do texto, denominada “Atuação da Comissão de Direitos Humanos no caso Belo Monte: norma internacional, diálogos políticos e relações de poder”, o texto aborda, a partir das decisões da CmIDH sobre o caso Belo Monte, as inflexões políticas sobre o debate acerca do meio ambiente, que sofre diretamente, no campo das institucionalidades, influências econômicas e afetações decorrentes dos diálogos travados nas instâncias políticas de poder.

A construção das ideias em debate no texto parte de referenciais teóricos e metodológico do pensamento marxista, marxiano e pachukaniano, relevantes para o campo da Teoria Crítica. Em termos metodológicos, o texto é resultado de

pesquisa é bibliográfica, documental, posicionada no campo teórico, com leitura e abordagem sócio jurídica.

2. Direitos humanos e meio ambiente: uma difícil relação

O que são os Direitos humanos? Primeiramente, tem-se que o termo “Homem”, utilizado como genérico, provém do latim *homo*, que designa todo ser humano, sem qualquer distinção; o termo “direitos”, empregado em sentido subjetivo, refere-se a prerrogativas juridicamente protegidas. A expressão “direitos humanos” quer designar, pois, prerrogativas próprias ao ser humano, regidas por regras; deriva da expressão “direitos naturais do homem”; que, em sua origem, abrange essencialmente “as liberdades”, e, progressivamente, estende seu campo a prerrogativas de ordem social e de alcance coletivo (Arnaud, 1999, p. 271-272).

A concepção de direitos humanos, própria da modernidade, é fruto de um processo jusnaturalista racional, idealista, dentro da perspectiva kantiana de racionalidade humana. Nesse sentido, a análise inicial do que os direitos humanos correspondem para o pensamento ocidental moderno é projetada a partir de um processo histórico onde o próprio Direito ganha protagonismo no contexto do racionalismo iluminista e do modelo constitucionalista de proteção, baseado no giro antropocêntrico que se observa como novidade histórica dos séculos XVII e XVIII.

Assim, a centralidade do homem no mundo faz erigir um conjunto de direitos universais, capazes de tutelar a vida humana diante dos desmandos estatais. De construção burguesa, os direitos humanos são suportados pelo ideal de liberdade e igualdade. Portanto, a visão antropocêntrica dessa categoria de direitos é justificada dentro um bloco histórico marcado pelos direitos individuais como conquistas da civilização ocidental. Exatamente dentro do contexto de universalidade e atemporalidade, próprios do pensamento idealista, encontramos definições dos direitos humanos que se

referem a um “conjunto de princípios e de normas, fundamentadas no reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e que visam a assegurar o seu respeito universal e efetivo” (Arnaud, 1999, p. 271-272).

Na mesma esteira de pensamento, Mello (1997, p. 5) aponta para o fato de que os direitos do homem “são aqueles que estão consagrados nos textos internacionais e legais, o que não impede que novos direitos sejam consagrados no futuro”. Considera, porém, que os já existentes não podem ser retirados, vez que são necessários para que o homem realize plenamente a sua personalidade no momento histórico atual. Se alguns vêm da própria natureza humana que construímos, outros advêm do desenvolvimento da vida social.

Portanto, de acordo com as definições apontadas, os direitos humanos apresentam quatro características fundamentais dentro de um arcabouço teórico, epistemológico e metodológico tradicional, quais sejam, a origem antropocêntrica, a universalidade, a atemporalidade e a possibilidade de novas conquistas numa perspectiva evolutiva. Fruto de uma racionalidade contínua universal, a categoria consequentemente faz parte de um discurso universalizável e independente de constrangimentos externos no que toca ao respeito, aplicação e promoção.

Numa perspectiva teórica tradicional, no campo internacional, a fundamentação dos Direitos Humanos teve sua solução com a aprovação da Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 10 de dezembro de 1948, pela Assembleia-Geral das Nações Unidas, classificados em uma escala cronológica de positivação e inserção nos ordenamentos jurídicos dos países em dimensões¹ (Sarlet, 1998, p. 46) de

¹ A palavra que melhor expressa a trajetória desses direitos é “dimensão” e não “geração”, pois esta última, em que pese a sua consagração, induz à ideia de substituição de alguns direitos por outros, quando, na realidade, o que ocorre é justamente a sobreposição desses direitos, de modo que a nova dimensão agrega-

direitos. Dessa forma, a primeira dimensão de direitos seriam os direitos civis e políticos; os de segunda dimensão constituiriam os direitos sociais e, os de terceira dimensão, refletiriam o direito ao meio ambiente, o direito urbanístico, entre outros.

Os direitos de terceira dimensão, surgidos a partir da Segunda Guerra Mundial, englobam os denominados direitos de solidariedade, voltados para a proteção da coletividade. As Constituições passam a incorporar em seus textos a preocupação com o meio ambiente equilibrado, a vida saudável e pacífica, o progresso, o avanço da tecnologia etc. São direitos que hão de materializar poderes de titularidade coletiva ou mesmo difusa.

Normativamente, a evolução dos direitos humanos atinge o meio ambiente a partir da Declaração da Conferência de Estocolmo sobre o Meio Ambiente Humano, de 1972², como novidade histórica própria da visão pós Segunda Guerra, de difusão e transindividualidade de direitos “do homem”. Notadamente, apesar de constantes avanços e retrocessos, a perspectiva antropocêntrica permanece, acompanhada da visão econômica, apesar da superação do pensamento individualista, conforme os dois primeiros itens da declaração, o que permeará todo o texto dela. Vejamos a título exemplificativo:

1. O homem é ao mesmo tempo obra e construtor do meio ambiente que o cerca, o qual lhe dá sustento material e lhe oferece oportunidade para desenvolver-se intelectual, moral, social e espiritualmente. Em larga e

se, de forma indivisível, à já existente. SARLET, Ingo. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998. p. 46.

² Declaração de Estocolmo sobre o ambiente humano, 1972. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, Universidade de São Paulo – USP. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/meio-ambiente/declaracao-de-estocolmo-sobre-o-ambiente-humano.html>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

tortuosa evolução da raça humana neste planeta chegou-se a uma etapa em que, graças à rápida aceleração da ciência e da tecnologia, o homem adquiriu o poder de transformar, de inúmeras maneiras e em uma escala sem precedentes, tudo que o cerca. Os dois aspectos do meio ambiente humano, o natural e o artificial, são essenciais para o bem-estar do homem e para o gozo dos direitos humanos fundamentais, inclusive o direito à vida mesma (nós grifamos).

2. A proteção e o melhoramento do meio ambiente humano é uma questão fundamental que afeta o bem-estar dos povos e o desenvolvimento econômico do mundo inteiro, um desejo urgente dos povos de todo o mundo e um dever de todos os governos (nós grifamos).

A lógica de proteção ambiental seguida pela Declaração de Estocolmo, qual seja, antropocêntrica e econômica, está alinhada com a tendência tradicional de juridificação das relações entre os seres humanos e destes com o mundo. Ainda de matriz idealista e positivista, a normatização da vida e a criação de figuras jurídicas pelo direito partem da premissa de que as conquistas civilizatórias devem ser estampadas na norma jurídica, inclusive no campo internacional. Noutros termos, o Direito Internacional, no plano convencional, também pode atender a uma lógica de preservação de interesses próprios de determinado modelo de sociabilidade.

Uma das maiores contribuições da obra de Evguiéni Pachukanis (2017) para o Direito consubstancia-se na descoberta de que o próprio Direito é uma mercadoria e faz parte da estrutura do capitalismo. Se a molécula desta estrutura é a mercadoria, o Direito cumpriu historicamente um papel fundamental para o sucesso da sociedade de mercado, transformando em mercadoria as relações de exploração humana – trabalho assalariado – com interesses

especificamente protegidos pela normatividade, com a criação do sujeito de direito. A configuração de subjetividade jurídica pelo Direito fez com que a relação de sujeição entre o trabalhador e aquele que monopoliza os meios de produção se desse por meio de figuras jurídicas, baseadas numa necessária ilusão social segundo a qual as relações humanas de exploração da força de trabalho se darão sempre a partir da liberdade e igualdade.

Se agregarmos à concepção pachukaniana de Direito as relações de poder, a afirmação de que o Direito tem origem na norma jurídica (juspositivismo) pode esconder outras realidades. Esse fetiche, portanto, se coloca como obstáculo.

Numa perspectiva crítica, o direito é componente atômico de uma sociabilidade capitalista. Partindo de referenciais próprios do marxismo, o processo de formulação e aplicação de normas jurídicas se adequa ao modelo de construção de subjetividades jurídicas legitimadoras de exploração da vulnerabilidade material humana, ou mesmo como instrumento de manutenção de ideologias hegemônicas. Nestes termos, seguindo por específicos referenciais metodológicos da teoria crítica, a análise da criação e aplicação do direito deve seguir um movimento que desestabiliza o próprio campo do que se convencionou chamar “teoria tradicional”, ao menos em termos metodológicos. Em apertada síntese, busca-se analisar o objeto (direito) não apenas a partir do que ele é, mas do que ele deve ser (ou poderia ser), considerando suas potencialidades e identificando os entraves, numa abordagem emancipatória.

Sob essa ótica, o debate sobre os direitos humanos, notadamente os direitos sociais, inclusive o direito ao meio ambiente equilibrado, ganha contornos dramáticos. Os litígios que versam sobre o tema são protagonizados por tensões (obstáculos) políticas e econômicas, que parecem abandonar o campo da normatividade. O debate sobre o direito ao meio ambiente equilibrado não foge à regra, na medida em que, além

de se colocar normativamente de forma programática nos ordenamentos internos e internacional, as regras jurídicas de proteção estão submetidas aos mesmos obstáculos citados.

3. Tutela ambiental na Convenção Americana de Direitos Humanos e no Sistema Interamericano. Necessários giros críticos

A Convenção Americana de Direitos Humanos, assinada na Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, San José, Costa Rica, em 22 de novembro de 1969, não trata diretamente do direito humano ao meio ambiente equilibrado. A temática supostamente estaria inclusa, em versão oblíqua, ao dever programático de adoção de ações (providências), de caráter interno e internacional, para o fim de “conseguir progressivamente a plena efetividade dos direitos que decorrem das normas econômicas, sociais e sobre educação, ciência e cultura” (trecho do artigo 26 do Pacto de San José da Costa Rica)³.

Em consequência da omissão, a correção veio por meio do Protocolo de San Salvador, de 17/11/1988, termo adicional à Convenção Americana de Direitos Humanos, com referência expressa ao meio ambiente equilibrado como direito humano. Sobre o tema, o protocolo reconhece, preambularmente e expressamente, a estreita relação entre direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais e os direitos civis e políticos, assim como a necessidade de sua reafirmação, proteção, desenvolvimento e aperfeiçoamento, para que os povos americanos possam se desenvolver de forma livre e plena, dispondo de seus recursos naturais e riquezas.

³ CONVENÇÃO AMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm>. Acesso em 5 de junho de 2019.

De outra parte, em termos normativos, o Protocolo de San Salvador traz expressa referência ao meio ambiente equilibrado como direito humano, em seu artigo 11:

Artigo 11 - Direito a um meio ambiente sadio. 1. Toda pessoa tem direito a viver em meio ambiente sadio e a contar com os serviços públicos básicos. 2. Os Estados Partes promoverão a proteção, preservação e melhoramento do meio ambiente⁴.

É clara a leitura oblíqua e programática de proteção do meio ambiente. Trazendo luz à questão, Motta (2009, p. 14) revela a difícil coexistência normativa e pragmática entre meio ambiente e direitos humanos nesse sistema de proteção internacional, denunciando a relação simbólica entre direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais e proteção ambiental:

Visualizam-se, por conseguinte, duas linhas de análise da interconexão entre direitos humanos e meio ambiente: a primeira se destina ao estudo da proteção ambiental conjugada a outros direitos; a segunda parece consagrar o bem jurídico ambiental de per si, em homenagem à promoção de políticas públicas ambientais e à proibição de degradação dos elementos naturais.

Thalita Lopes Motta, na já citada pesquisa, se encarregou de fazer análise da justiciabilidade dos DESCAs no

⁴ PROTOCOLO ADICIONAL À CONVENÇÃO AMERICANA SOBRE DIREITOS HUMANOS EM MATÉRIA DE DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, “PROTOCOLO DE SAN SALVADOR”. Disponível em: <http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/e.Protocolo_de_San_Salvador.htm>. Acesso em 5 de junho de 2019.

âmbito do SIDH, inafastável no campo teórico, assim como dos precedentes de tutela direta do meio ambiente naquele sistema. A conclusão, em termos pragmáticos, revela que as discussões acerca da implementação dos já citados documentos internacionais “estão logrando êxito em desproteger bens jurídicos fundamentais à sobrevivência e sadia qualidade de vida humana, notadamente o meio ambiente” (Motta, 2009, p. 22). A análise dos precedentes (CIDH e CmIDH) reafirma suas conclusões. Vejamos abaixo alguns casos:

- Claude Reyes e outros vs. Chile.
 - ✓ Alegada violação: Recusa de um órgão estatal chileno em informar ao peticionário dados sobre um projeto de exploração florestal com forte impacto sobre o meio ambiente.
 - ✓ Resultado: Reconhecimento de violação ao artigo 8 da Convenção Americana de Direitos Humanos, ante a inefetividade de um procedimento administrativo (2006).
 - ✓ Análise direta da temática ambiental: não.

- Saramaka vs. Suriname
 - ✓ Alegada violação: Inundação de terras indígenas decorrente da construção de usina hidrelétrica.
 - ✓ Resultado: Reconhecimento de violação aos direitos territoriais indígenas (2007).
 - ✓ Análise direta da temática ambiental: não.

- Kwas Fernández vs. Honduras
 - ✓ Alegada violação: Desídia do Estado em apurar fatos relativos ao assassinato de uma militante da proteção ao meio ambiente.
 - ✓ Resultado: Defensores hondurenhos da temática ambiental vivem em permanente estado de perigo (2009).
 - ✓ Análise direta da temática ambiental: não.

- Comunidade de San Mateo de Huanchor vs. Peru

- ✓ Alegada violação: Permanência de uma fábrica próxima às residências dos comunitários, a qual expelia resíduos tóxicos, mesmo com a existência de ordem administrativa determinando a paralisação das atividades da empresa.
 - ✓ Resultado: Implementação de programas de assistência à saúde e realização de estudo de impacto ambiental, para remoção de resíduos tóxicos para lugar seguro, livre de contaminação (2004).
 - ✓ Análise direta da temática ambiental: sim.
- Mayas del Toedo vs. Belize
- ✓ Alegada violação: Outorga de concessões madeireiras e petrolíferas nas terras dos petionários, sem a devida consulta aos membros e de maneira que causou prejuízo substancial ao meio ambiente e com danos ambientais a longo prazo e irreversíveis.
 - ✓ Resultado: Proteção de direitos civis e políticos.
 - ✓ Análise direta da temática ambiental: não.

Na ampla maioria dos casos citados, a questão ambiental, quando objeto de análise, é apresentada em sua estreita relação com direitos civis e políticos. Assim, o tratamento direto dos DESCAs, incluída a tutela ambiental, se verifique de forma oblíqua a outros direitos humanos, ratificando, portanto, a versão antropocêntrica, programática e econômica do direito humano ao meio ambiente equilibrado.

A análise no plano da teoria tradicional do Direito não é capaz de responder as questões relativas à tutela direta dos DESCAs no âmbito do SIDH. Nesse sentido, o enfrentamento da questão passa por uma importante mudança de paradigmas epistemológico, teórico e metodológico.

O primeiro giro que se propõe é o abandono da perspectiva antropocêntrica de proteção do meio ambiente pelas normas jurídicas internacionais, em direta homenagem à visão biocêntrica de sua proteção.

A luta pelo equilíbrio do meio ambiente deve considerar que seu postulado de proteção jurídica, inclusive no campo internacional, parte de premissas diferentes do que se construiu no ocidente e na modernidade. Ainda que o direito e as normas jurídicas de proteção ambiental sejam frutos de um processo racional de construção humana, é fundamental que se tome a consciência de que o ser humano compõe uma pequeníssima fração do que o meio ambiente representa. Nesse passo, sobre o sistema jurídico de proteção ao meio ambiente deve ser lançado um novo olhar, no sentido de que passa a ser papel do Direito o reconhecimento (não a criação) de “novas” subjetividades jurídicas. Apesar de ser uma luta humana, a proteção ambiental deverá, portanto, alcançar novos paradigmas epistemológicos, o que imporá, necessariamente: a) o giro biocêntrico, com o reconhecimento da natureza como sujeito de direito; b) o abandono da visão econômica do sistema jurídico de proteção ambiental; c) a releitura do processo de produção normativa, que deverá ser menos programática e mais potestativa, direcionada não apenas ao Estado, mas à própria sociabilidade capitalista e; d) consequentemente, uma nova reconexão teórica e epistemológica entre os DESCA e a tutela ambiental.

Ainda que superada a primeira proposição e, portanto, mesmo que na perspectiva antropocêntrica, o próprio campo da teoria tradicional do Direito já se encarregou de constatar a fundamentalidade do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e sua relação simbiótica com os direitos civis e sociais. Nesse sentido, questiona-se, por exemplo, quem seriam materialmente os destinatários desses direitos, considerando as recentes atuações da CIDH e da CmIDH sobre a temática. Na perspectiva republicana, o direito humano ao meio ambiente ecologicamente equilibrado demanda necessariamente uma nova leitura dos Direitos Humanos e da relação entre o cidadão, a sociedade política e o meio ambiente.

O próximo giro que se propõe, portanto, é sobre o paradigma epistemológico da titularidade do direito ao meio ambiente equilibrado. O atributo da universalidade dos direitos humanos, aqui incluído o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, na esteira de toda teoria tradicional do Direito, se apresenta como categoria abstrata desconectada com a realidade social dos seus pretensos titulares, afastada das relações materiais que acabam por designar seu âmbito de proteção.

A problemática das chamadas “categorias abstratas” se apresenta como um movimento que reivindica a “modernidade”, o “constitucionalismo”, a “cidadania” e a própria “universalidade dos direitos humanos” como algo fruto de um processo natural, espontâneo e neutro. E é exatamente nesse sentido que essas categorias podem se colocar como eficazes instrumentos de hegemonia e manutenção de um *status quo* que, por um lado, contempla os interesses de uma determinada categoria econômica e/ou social e, por outro, ignora as reais necessidades do corpo coletivo.

Desde sua concepção, os “direitos universais” já se apresentavam como “disfarce linguístico”. Nos termos de Bello (2015, p. 52-53):

Se analisado seu contexto de elaboração, em vez do alcance que se propõe a ter, o primeiro documento foi elaborado durante a Revolução Francesa, a partir de uma visão de mundo do Terceiro Estado, capitaneado pela burguesia, correspondente a uma parcela pequena dos habitantes daquele país. Em termos tanto nacionais quanto internacionais, tal documento não considerou as perspectivas de alteridade de setores socioeconômicos e culturais, respectivamente, distintos da burguesia francesa, padecendo de elementos materiais que

justificassem a alcunha da “universalidade” dos direitos nele previstos e do alcance geopolítico por ele almejado. Portanto, o nome correto para o documento deveria ser “Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, na perspectiva particular da burguesia francesa”.

As categorias abstratas são resultado do pensamento eurocêntrico acerca do Direito e dos Direitos Humanos, os quais acabam por distanciar o homem da sociedade política e o meio ambiente do homem.

A tentativa de reaproximação passa necessariamente pela percepção de que o homem político é um ator no processo de preservação do meio ambiente para sua geração e as gerações futuras. Isso depende do afastamento da nuvem de fumaça criada pelo modelo “estadocêntrico” do Direito e seu sistema de proteção do meio ambiente, reinserindo o “real cidadão” nos processos de decisão.

Nesse sentido, propõe-se um necessário giro teórico e epistemológico sobre a categoria “cidadania”, cujo exercício, ao menos no plano formal, é protagonista no processo de decisão e produção de normas jurídicas, inclusive no campo internacional.

Já que no contexto americano, especificamente no latino-americano, a práxis social reivindicativa dos direitos humanos surge invariavelmente pela ausência e pelas demandas postergadas, essa ressignificação passa pelo exercício ativo da cidadania, com a participação coletiva nos movimentos de luta pela concretização desses direitos (Gándara Carballido, 2014). De acordo com Santana (2018, p. 191):

Trata-se de subverter o processo neocolonialista de reculturação, por meio da autolegitimação de práticas cidadãs; trata-se de intervenção no processo de (re)construção da realidade, reconhecendo que o campo das práticas sociais

é o terreno fértil para o diálogo “parainstitucional”. A superação da tradição “estadocêntrica” de cidadania, construída a partir do Estado e considerada juridicamente no seu aspecto passivo de titularidade de direitos no plano formal, pode ser verificada em sentido inverso, a partir dos movimentos sociais. A “cidadania ampliada” abre espaços de exercício político fora dos processos institucionais, possibilitando a participação direta e comunitária no próprio desenvolvimento. É na dinâmica da luta por direitos humanos que o cidadão se reinventa, num movimento não só reivindicativo, mas in(ter)ventivo, com novos direitos de cidadania, que superam categorias formais de direitos civis, políticos e sociais.

Para que o exercício da cidadania seja o caminho para a ressignificação de direitos humanos, Bello (2013, p. 17) propõe reencontros: (i) entre o homem e a política; (ii) entre teoria e prática; (iii) entre norma jurídica e práxis social. Esses reencontros somente serão possíveis quando houver o reconhecimento, pela sociedade civil, dos novos atores, espaços e práticas cidadãs. O reencontro entre o homem e a política pressupõe o abandono da categoria abstrata “cidadania”, movendo-se, por outro lado, para uma efetiva interação social, prática cidadã, reconhecida pela sociedade civil, realisticamente, e pelo Estado, normativamente (Santana, 2018, p. 192).

Com a apropriação, dentro e fora dos canais democráticos institucionais, da cidadania real pelo corpo coletivo, com a participação direta e efetiva nos movimentos sociais com vistas à defesa e preservação do meio ambiente, será possível o reconhecimento da pluralidade de sujeitos políticos, a autonomia dos movimentos de massa em relação ao Estado e a consequente conquista do espaço hegemônico.

Nesse sentido, para a construção de uma ordem jurídica que se apresente como instrumento de proteção e preservação do meio ambiente, deve-se considerar que as normas ambientais devem ser criadas e aplicadas seguindo um movimento de baixo para cima, a partir de sujeitos políticos coletivos. Trata-se, portanto, de abandonar a velha política que visa a manutenção do poder de classes específicas, superando o modelo de democracia liberal clássica. Para Coutinho (1979):

Isso não significa, decerto, que a democracia socialista, mesmo do ponto de vista político-institucional (ou seja, mesmo deixando de lado as profundas transformações econômicas e sociais — gradativa abolição da propriedade privada dos meios de produção — que ela implica para sua completa realização), possa ser vista como uma simples continuação da democracia liberal tal como essa foi concebida pelos teóricos do século XVIII (Locke, Montesquieu, etc.), ou mesmo tal como aparece na prática dos mais avançados países capitalistas de hoje. A concepção segundo a qual a velha máquina estatal deve ser destruída para que se possa implantar a nova sociedade — uma metáfora que é muitas vezes entendida em sentido demasiadamente literal — quer indicar precisamente que a democracia política no socialismo pressupõe a criação (e/ou a mudança de função) de novos institutos políticos que não existem, ou existem apenas embrionariamente, na democracia liberal clássica. E, do mesmo modo como as forças produtivas materiais necessárias à criação da nova formação econômico-social já começam a se desenvolver no seio da velha sociedade capitalista, assim também esses elementos da nova democracia já se esboçam — frequentemente em oposição aos

interesses burgueses e aos pressupostos teóricos e práticos do liberalismo clássico — no seio dos regimes políticos contemporâneos dominados pela burguesia. Refiro-me aos mecanismos de representação direta das massas populares (partidos, sindicatos, associações profissionais, comitês de empresa e de bairro, etc.), mecanismos através dos quais essas massas populares — e em particular a classe operária — se organizam de baixo para cima e constituem aquilo que poderíamos chamar de sujeitos políticos coletivos.

O modelo de cidadania fetichista, estadocêntrica, encapsula os procedimentos de participação popular na ordem jurídica, afigurando-se o Direito, não como instrumento de emancipação humana, de cidadania ativa, mas como artifício para inviabilizar a efetiva participação do corpo coletivo no ambiente público. A concepção do Direito dentro do campo teórico tradicional – europeu, estadunidense – limita conceitos como “estado de direito”, “constitucionalismo”, “povo” e “cidadania” em categorias abstratas, desprovidas de qualquer *approche* material, realisticamente posto, impondo a ilusão de que os espaços são abertos e de que a democracia é participativa (Santana, 2018, p. 194). Na verdade, as leis e as instituições da democracia formal permanecem como “aparências por trás das quais e os instrumentos com os quais se exerce o poder da classe burguesa” (Rancière, 2014, p. 9).

É exatamente na dinâmica de luta por direitos humanos, especificamente pelo equilíbrio do meio ambiente, que o protagonismo dos movimentos sociais, num contexto cidadania ativa e direta, mostra-se relevante para a construção de instrumentos jurídicos que viabilizem o efetivo exercício desses direitos. A proposta é, portanto, de uma releitura democrática para produção de direitos humanos em matéria ambiental que partam de um movimento de autolegitimação,

na contramão dos interesses oligárquicos ou daquilo que Boaventura de Souza Santos (1997, p. 16) chama de *localismo globalizado*.

Portanto, a partir desse modelo de cidadania real, ativa, os princípios que são a base da participação cidadã na esfera pública internacional sofrem releitura: (i) o cidadão deve lutar pela conquista de direitos em matéria ambiental, construídos de baixo para cima, de forma a preservar a base dos recursos naturais presentes e considerando a pluralidade democrática, conservando também os espaços de escolhas e direções das gerações futuras, na solução de seus problemas e satisfação de seus valores; (ii) a conquista dos espaços hegemônicos é pressuposto para que a geração atual mantenha a qualidade do planeta, para que seja transferida nas mesmas condições em que foi recebida, construindo uma legislação ambiental e instrumentos de controle efetivos.

4. Atuação da Comissão de Direitos Humanos no caso Belo Monte: norma internacional, diálogos políticos e relações de poder

Como a tentativa de se evitar a repetição das violações aos direitos humanos por sistemas totalitários, fruto de um processo pós-segunda guerra mundial, surgiram vários instrumentos internacionais de proteção desses direitos, fortalecendo a criação de uma agenda internacional no sentido de garantir o bem-estar da pessoa humana.

A partir da Declaração Universal dos Direitos do Homem, assinada em 10 de dezembro de 1948 no âmbito da Assembleia-Geral das Nações Unidas, a proteção dos direitos humanos passou a ser de interesse comum de toda humanidade, extrapolando a questão externa de cada Estado, acarretando consequentemente a formação de sistemas de proteção voltados para a garantia desses direitos.

A Organização dos Estados Americanos(OEA) em abril de 1948, aprovou a Declaração Americana de Direitos e

Deveres do Homem, em Bogotá, Colômbia, o primeiro documento internacional de direitos humanos de caráter geral, considerando “que os povos americanos dignificaram a pessoa humana e que suas Constituições nacionais reconhecem que as instituições jurídicas e políticas, que regem a vida em sociedade, têm como finalidade principal a proteção dos direitos essenciais do homem e a criação de circunstâncias que lhe permitam progredir espiritual e materialmente e alcançar a felicidade”⁵.

No ano de 1959, foi criada a Comissão Interamericana dos Direitos Humanos, a CmIDH, órgão principal e autônomo do Organização dos Estados Americanos (OEA) encarregado da promoção e proteção dos direitos humanos no continente americano. A comissão, com sede em Washington, D.C., integrada por sete membros independentes que atuam de forma pessoal, juntamente com a Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), instalada em 1979, constituem o Sistema Interamericano de proteção dos direitos humanos (SIDH)⁶.

A CIDH, que começa a vigorar no ano de 1978, também conhecida como Pacto de São José da Costa Rica, disciplina os deveres dos Estados membros da organização, estrutura o Sistema Interamericano de Proteção dos Direitos Humanos e sinaliza para a criação da Corte, que no ano de 1979 foi formalizada a sua criação.

A CIDH foi ratificada, até janeiro de 2012, por 24 países: Argentina, Barbados, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Dominica, República Dominicana, Equador, El Salvador, Granada, Guatemala, Haiti, Honduras, Jamaica,

⁵ Ministério Público Federal. Procuradoria Geral da República. Disponível em <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_dev_homem.pdf>. Acesso em 28 de junho de 2019.

⁶ Disponível em <<https://cidh.oas.org/que.port.htm>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela.

O Sistema Interamericano de Direitos Humanos (SIDH) é, portanto, constituído de dois órgãos distintos: a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Direitos Humanos.

O procedimento para denúncia no SIDH pode ser provocado por qualquer pessoa, grupo de pessoas ou entidade não governamental devidamente constituída, através de petição indicando a violação de qualquer dos direitos e garantias tutelados pela Comissão Interamericana sobre direitos humanos, cabendo ao subscritor da petição a descrição dos fatos, bem como as violações alegadas, as vítimas, com a indicação do Estado responsável pela violação, além de indicar o esgotamento dos recursos dispensados na jurisdição interna.

O caso de violação aos direitos e garantias tutelados pela Comissão Interamericana, objeto do presente estudo, acontece no complexo Hidrelétrico de Belo Monte, que envolve a bacia hidrográfica do Rio Xingu.

A bacia hidrográfica do Rio Xingu no cenário ambiental e cultural apresenta grande riqueza na diversidade. Percorrendo mais de 2.300 quilômetros desde as cabeceiras do cerrado mato-grossense até a sua foz no rio Amazonas, o rio Xingu apresenta paisagens de grande beleza cênica sem contar a grande diversidade de ambientes aquáticos inserido dentro de um extenso mosaico de unidades de conservação e terras indígenas ao longo do curso do rio.

Nessa região moram aproximadamente 40 Povos Indígenas, cerca de 25 mil indígenas de quatro troncos linguísticos diferentes e grupos indígenas em isolamento voluntário, além de milhares de ribeirinhos, extrativistas e agricultores familiares, assim como populações urbanas em cidades como Altamira.

Apesar dos instrumentos legais de proteção das terras indígenas e unidades de conservação, a bacia do Xingu sofre

impactos severos causados pelo homem, especialmente o desmatamento, queimadas e uso indiscriminado de agrotóxicos, associados à monocultura de soja e à pecuária extensiva.

O complexo Hidrelétrico de Belo Monte, projeto concebido na década de 1970, apareceria nesses espaços com previsão de construção de cinco hidrelétricas naquela bacia hidrográfica, cujo projeto de engenharia relançado em 2002, denominado Belo Monte, agora com previsão de somente duas barragens, a de Pimentel e a de Belo Monte.

Segundo dados do Movimento Xingu Vivo⁷, o Complexo Belo Monte ameaçava impactar irremediavelmente a vida e a integridade das comunidades indígenas, ribeirinhas e citadinas da região, impondo o deslocamento forçado, insegurança alimentar e hidrológica, perda de água potável, aumento da pobreza e migração desordenada, que sobrecarregará os já carentes sistemas de saúde, educação e segurança pública em cidades como Altamira. No total, o projeto forçaria o deslocamento de pelo menos 40.000 pessoas.

O processo de planejamento e licenciamento ambiental, segundo a denúncia a CIDH, foi marcado pela falta de transparência e participação da sociedade civil, associada a graves atropelos da legislação brasileira (licenciamento) e normas internacionais sobre os direitos humanos e a proteção do meio ambiente, desencadeando uma série de ajuizamentos de ações, dentre elas treze ações civis públicas pelo Ministério Público Federal (MPF) do Pará e organizações da sociedade brasileira sobre irregularidades no processo de licenciamento ambiental. Com decisões favoráveis em primeira instância da justiça brasileira e sendo reformadas pelo Tribunal Regional Federal -TRF1, sempre com argumentos voltados à proteção

⁷ Petição para CIDH: entenda o caso. Disponível em: <<http://www.xinguvivo.org.br/2011/06/16/peticao-para-cidh-entenda-o-caso/>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

da política econômica setorial, o mérito das ações não chegava a ser considerado.

Nesse cenário de disputas, as Comunidades indígenas da bacia do Rio Xingu, propôs a Medida Cautelar 382/2010 em face do Brasil na CmIDH, objetivando a suspensão dos efeitos da licença prévia, sustentando que a vida e integridade pessoal dos beneficiários estariam em risco pelo impacto da construção da usina hidroelétrica Belo Monte.

Segundo dados da denúncia, houve um subdimensionamento dos impactos sociais e ambientais no Estudo de Impacto Ambiental (EIA); a falta de realização pelo Congresso Nacional de oitivas com as comunidades indígenas que seriam atingidas pelo projeto, conforme determinado pelo artigo 231 da Constituição Federal, como parte de um processo de consulta e consentimento livre, prévio e informado, também em conformidade com a Resolução 169 da Organização Internacional do Trabalho e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos Indígenas, das quais o Brasil é signatário; as audiências públicas realizadas de forma absolutamente irregular, em número insuficiente em locais nos quais a maioria da população mais ameaçada pelo empreendimento não teve oportunidade de participar. Nessas audiências, foi discutido superficialmente um Estudo de Impacto Ambiental incompleto, distorcido da realidade e sem adequada divulgação prévia, e sob um forte aparato policial repressivo; a concessão política da Licença Prévia para Belo Monte em fevereiro de 2010, sob forte pressão do governo, contrariando pareceres das equipes técnicas do IBAMA e da FUNAI sobre falhas e incertezas nas conclusões do EIA.

Em 01/04/2010, a CmIDH, proferiu a primeira decisão na Medida Cautelar⁸, solicitando ao Governo Brasileiro

⁸ Medidas Cautelares outorgadas pela CIDH no ano de 2011. Disponível em: < <https://www.cidh.oas.org/medidas/2011.port.htm>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

que suspendesse imediatamente o processo de licenciamento do projeto da UHE de Belo Monte e impedisse a realização de qualquer obra material de execução até que sejam observadas as seguintes condições mínimas. Determinou, ainda, realizar processos de consulta, em cumprimento das obrigações internacionais do Brasil, no sentido de que a consulta seja prévia, livre, informativa, de boa-fé, culturalmente adequada, e com o objetivo de chegar a um acordo, em relação a cada uma das comunidades indígenas afetadas, beneficiárias das presentes medidas cautelares e garantir, previamente a realização dos citados processos de consulta, para que a consulta seja informativa, que as comunidades indígenas beneficiárias tenham acesso a um Estudo de Impacto Social e Ambiental do projeto, em um formato acessível, incluindo a tradução aos idiomas indígenas respectivos, e, por fim, adotar medidas para proteger a vida e a integridade pessoal dos membros dos povos indígenas em isolamento voluntário da bacia do Xingu, e para prevenir a disseminação de doenças e epidemias entre as comunidades indígenas (nós grifamos) beneficiárias das medidas cautelares como consequência da construção da hidroelétrica Belo Monte, tanto daquelas doenças derivadas do aumento populacional massivo na zona, como da exacerbação dos vetores de transmissão aquática de doenças como a malária.

Em 25 de abril de 2011, o Estado Brasileiro respondeu⁹ aos termos da decisão da medida cautelar apresentando informações sobre a política de proteção e tratamento aos povos indígenas isolados, dizendo ser uma das mais vigorosas e eficazes do mundo. No mesmo documento o Estado Brasileiro apresentou informações sobre a política de saúde indígena implementada para esses povos (nós grifamos) pela

⁹ Resposta do Governo Brasileiro. Disponível em: <https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia//19927_20110517_104210.pdf>. Acesso em 02 de junho de 2019.

recém-criada Secretaria de Saúde Indígena (SESAI) do Ministério da Saúde, que atua em conjunto com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), na implementação de medidas vigorosas e abrangentes para prevenir a disseminação de doenças e epidemias entre as comunidades indígenas da Bacia do Xingu.

No que diz respeito à publicidade e informação no processo de licenciamento, conforme previsto na Constituição Federal, o Estado Brasileiro informou que foram realizadas quatro audiências públicas, que contaram também com a participação de lideranças de todos os povos indígenas direta e indiretamente interessados na obra. Informou, também, que foram realizadas mais de 40 reuniões específicas com as comunidades indígenas, realizadas nas próprias aldeias, com versão simultânea às línguas indígenas das informações contidas nos estudos de impacto ambiental.

No dia 29 de Julho de 2011, a CmIDH, durante o 142º período das sessões, fez nova avaliação da MC 382/10¹⁰ com base nas informações enviadas pelo Estado e pelos peticionários, modificando o objeto da medida e solicitando que o Estado Brasileiro adotasse medidas para proteger a vida, a saúde e integridade pessoal dos membros das comunidades indígenas em situação de isolamento voluntário da bacia do rio Xingu, e da integridade cultural daqueles povos, incluindo ações mitigadoras para os efeitos da construção da represa de Belo Monte, em conformidade com a legislação vigente.

Dentre outras medidas, o Estado Brasileiro, deveria adotar medidas para proteger a saúde dos membros das comunidades indígenas, incluindo a efetivação e implementação dos planos e programas requeridos pela FUNAI, durante a fase de licenciamento, além de garantir a

¹⁰ Medidas Cautelares outorgadas pela CIDH no ano de 2011. Disponível em: <<https://www.cidh.oas.org/medidas/2011.port.htm>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

rápida finalização dos processos de regularização das terras ancestrais ante apropriação ilegítima e ocupação por não-indígenas, e frente a exploração ou o deterioramento de seus recursos naturais.

Quanto à publicidade e sobre a consulta prévia e ao consentimento informado em relação ao projeto da represa, a CmIDH, transformou em uma discussão sobre o mérito do assunto, que transcende o âmbito das medidas cautelares.

Nesse sentido, fica indene de dúvidas a flagrante violação do art. 225, CRFB/88, §1º, inciso IV – onde o poder público deverá exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade; o art. . 231, §3º, CRFB/88 – onde informa que o aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei; o Art.170, VI, CRFB888 – onde a ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios: VI - defesa do meio ambiente, inclusive mediante tratamento diferenciado conforme o impacto ambiental dos produtos e serviços e de seus processos de elaboração e prestação.

Ainda, de acordo com o pedido formulado na MC 382/10, houve violação da Convenção 169 da OIT no seu art. 6º onde informa nesse processo o dever de consultar os povos interessados, mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que sejam previstas medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente; estabelecer os meios através dos quais os povos interessados

possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população.

Além disso, as entidades de defesa argumentam que a Convenção 169 também se aplica aos povos tribais, desse modo é patente a necessidade de consulta às populações ribeirinhas (nós grifamos), uma vez que constituem o povo tradicional e serão afetadas pela obra da usina.

Como indica Pádua FERNANDES (2014, p. 58), em análise das investidas contra o SIDH promovidas por Estados da América do Sul:

O SIDH, em decisões que apontam os interesses políticos e econômicos dos governos da América do Sul, violadores dos Direitos Humanos, entrou em colisão com Estados como Equador e Venezuela, e também o Brasil que, a partir de 2011, tomou a iniciativa para o enfraquecimento do Sistema justamente em razão de um caso ligado aos direitos indígenas e ao meio ambiente: a medida liminar dada, em 2011, pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos, contra a construção da Usina de Belo Monte.

Afrontando diretamente a primeira decisão proferida pela CmIDH na MC-382/2010, órgão formalmente autônomo da Organização dos Estados Americanos (OEA), o governo brasileiro recusou-se a cumpri-la, e o próprio secretário-geral da organização mostrou-se contra o SIDH, contra os povos indígenas e a questão ambiental, afirmando que esses temas não deveriam ser protegidos (Ventura et al. *apud* Fernandes, 2014, p. 59):

A robusta pressão brasileira não tardou a produzir efeitos. Numa entrevista que consideramos de grande importância para a

compreensão do caso, o Secretário-Geral da OEA, José Miguel Insulza, considerou justificada a reação do Brasil e afirmou que provavelmente a CmIDH revisaria sua posição sobre Belo Monte: “Como vai revisar eu não posso dizer, porque não estou autorizado. Espero que o faça, sinceramente”. Insulza ressaltou que a CmIDH é plenamente autônoma em relação à OEA: “não que eu esteja fugindo à responsabilidade, mas as coisas são assim. Em matéria de direitos humanos, quem fala é a CmIDH”. No entanto, ponderou que “há uma área na qual o terreno é realmente complicado. Quando a CmIDH começou a atuar nesses temas, quase como um tribunal, ainda que não tenha força obrigatória, os temas de que falava eram homicídio, tortura, desaparecimento, cárcere, etc. O surgimento dos temas ambientais e dos povos nativos abre um espaço que deve ser tratado com muito cuidado (grifos nossos). Não creio que nenhum governo democrático tenha a intenção de criar problemas aos seus povos nativos. Acho que o pior que se pode fazer neste caso é exacerbá-lo e tratar o tema como se um fosse a vítima, e os outros a ditadura, como ocorreu a princípio. Espero que Belo Monte sirva para calibrar bem a coisa e entender que, quando se trata de projetos dessa envergadura, a CmIDH pode perfeitamente chegar aos governos para dar assessoria, opiniões, mas não tratar como um tema semi judicial.

Ainda de acordo com Fernandes (2014, p. 59), prosseguindo na ofensiva diplomática contra o Sistema Interamericana de Direitos Humanos, o Estado brasileiro decidiu retirar seu embaixador da OEA (nós grifamos); deixou de pagar a sua quota por meses e desistiu da candidatura de um

membro brasileiro para a Comissão Interamericana. Em 29 de julho de 2011, a Comissão, de fato, mudou a medida e deixou de determinar a suspensão imediata do processo de licenciamento da obra (segunda decisão). O Embaixador Guilherme de Aguiar Patriota, irmão do então Ministro das Relações Exteriores, Antônio Patriota, não época declarou no artigo “Dois pesos e duas medidas” (Folha de São Paulo, 2012):

Não é razoável que a comissão emita medidas cautelares com o intuito, por exemplo, de suspender a construção de hidrelétricas. Ela deve se ater a questões precípua de direitos humanos, pronunciando-se por meio de pareceres recomendatórios e deixando que a corte assuma suas responsabilidades judiciais em casos que o justifiquem (Fernandes, 2014, p. 59).

Para Fernandes (2014, p. 59), o Embaixador, em um aparente alinhamento oficial às grandes empreiteiras, acha que construção de hidrelétricas nada tem a ver com direitos humanos e, por isso, a legislação concernente não serviria para o caso. Imagino, piamente, duas explicações para a tese brutal: ou ele acha que não há pessoas na região de Belo Monte (e, assim, reedita o costumeiro – e oportuno para o Estado – esquecimento de que há indígenas no Brasil), ou ele crê que os índios não são humanos. Nos dois casos, o horizonte jurídico-político do arrazoado e da prática governista é o genocídio (grifos nossos).

A partir da análise das colocações desses atores sobre o caso Belo Monte, bem como dos precedentes da CmIDH, pôde-se observar: a) tensão entre direitos humanos e meio ambiente - categoricamente, o direito ao meio ambiente equilibrado é tratado pelas normas internacionais, especialmente pela Convenção Americana de Direitos Humanos (art. 26) como comando programático; b) tratamento oblíquo pelas normas internacionais - as decisões

no campo internacional, especialmente no SIDH, além da visão programática sobre o meio ambiente, tratam essas questões, de uma forma geral, pela via oblíqua, ou seja, de forma adjacente aos direitos humanos individuais; c) a política e a economia como fios condutores na proteção de DH - a concepção antropocêntrica de meio ambiente, ligada ao protagonismo dos interesses capitalistas, transformam as normas jurídicas internacionais em mero fetiche.

5. Conclusão

O debate sobre a justiciabilidade do meio ambiente no cenário internacional está permeado por obstáculos políticos e econômicos, indicando que evolução normativa, fruto da racionalidade humana, deve buscar a superação da visão programática dos DESCA.

Para tanto, se fazem necessárias rupturas paradigmáticas com o campo da Teoria Tradicional do Direito, na busca de uma visão menos descritiva e mais emancipatória. Em outros termos, parte-se de uma cosmovisão segundo a qual a naturalização de inflexões políticas e econômicas no campo da justiciabilidade do meio ambiente no âmbito internacional deve ser encarada como obstáculo compreensível e compreendido, para que se possa analisar, sob este peculiar ponto de vista, a problemática da ineficácia do SIDH no que toca a proteção direta ao meio ambiente, ao menos em termos pragmáticos.

Se a partir de específica perspectiva, o Direito pode ser componente de um sistema capitalista, a juridificação dos direitos humanos e, conseqüentemente, do meio ambiente, coloca o debate sobre o futuro dos recursos naturais sob monopólio do Estado, num processo juspositivista que pretende escamotear os interesses da própria sociabilidade capitalista. Noutros termos, deve-se buscar a superação de categorias abstratas, reconectando-se teoria e prática cidadã,

em direção à formulação de políticas e normas jurídicas internacionais que viabilizem a tutela ambiental direta.

Referências

- ARNAUD, A.-J. **Dicionário Enciclopédico de Teoria e de Sociologia do Direito**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 1999.
- BELLO, E. **A cidadania na luta política dos movimentos sociais urbanos**. Caxias do Sul: Educs, 2013.
- BELLO, E. **Cidadania, alienação e fetichismo constitucional**. São Paulo: CONPEDI, 2009.
- BELLO, E. O pensamento descolonial e o novo modelo de cidadania do novo constitucionalismo *latino-americano*. **RECHTD – Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito**, São Leopoldo, Núm. 7, 2015.
- COUTINHO, C. N. **A democracia como valor universal**. Disponível em: <
<https://www.marxists.org/portugues/coutinho/1979/mes/democracia.htm>>, acesso em 14 de abril de 2018.
- FERNANDES, P. Direitos indígenas, provincianismo constitucional e o novo constitucionalismo latino-americano. In: VAL, E. M.; BELLO, E. (Orgs.). **O pensamento pós e descolonial no novo constitucionalismo latino-americano**. Caxias do Sul: Educs, 2014.
- Medidas Cautelares outorgadas pela CIDH no ano de 2011. Disponível em: <
<https://www.cidh.oas.org/medidas/2011.port.htm>>. Acesso em 02 de junho de 2019.
- MELLO, C. D. de A. **Direitos Humanos e Conflitos Armados**. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 1997
- MOTTA, T. L. **Um panorama jurisprudencial da proteção do direito humano ao meio ambiente ecologicamente equilibrado no Sistema Interamericano de Direitos Humanos**. Disponível em:

<<http://domhelder.edu.br/revista/index.php/veredas/article/viewFile/15/130>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

PACHUKANIS B. E. **Teoria Geral do Direito e Marxismo.**

Tradução: Paula Baz de Almeida. São Paulo: Boitempo, 2017.

Petição para CIDH: entenda o caso. Disponível em: <<http://www.xinguvivo.org.br/2011/06/16/peticao-para-cidh-entenda-o-caso/>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

RANCIÈRE, J. **O ódio à democracia.** Tradução: Mariana Echalar. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

RESPOSTA DO GOVERNO BRASILEIRO. Disponível em: <

https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/19927_20110517_104210.pdf>. Acesso em 02 de junho de 2019.

SANTANA, M. dos S. G. **Transoceânica e Direito à Cidade:** alienação, fetichismo e Direito como instrumento de hegemonia. Disponível em

<<https://www.conpedi.org.br/publicacoes/0ds65m46/60572696/9jIA2mrMeRM8beWl.pdf>>. Acesso em 02 de junho de 2019.

SANTOS, B. de S. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos.** Disponível em: <[file:///C:/Users/Eraldo/Downloads/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Eraldo/Downloads/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF%20(1).pdf)>. Acesso em 15 de abril de 2018.

SARLET, I. **A eficácia dos direitos fundamentais.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

GOVERNANÇA DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E A IMPLEMENTAÇÃO DA LGPD NO SETOR PÚBLICO

Douglas Vieira Barboza
Fabrício Tadeu Dias
Letícia de Souza Gilson da Silva

Introdução

Nos últimos anos, a governança de Tecnologia da Informação (TI) no setor público brasileiro tem enfrentado desafios significativos, impulsionados pela crescente digitalização dos serviços e pela complexidade associada ao tratamento de dados pessoais. A promulgação da Lei nº 13.709/2018, conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), estabeleceu um marco regulatório fundamental ao impor exigências legais para o uso adequado, seguro e transparente das informações pessoais no âmbito das instituições públicas. A Autoridade Nacional de Proteção de Dados (ANPD) reconhece que, apesar dos avanços normativos, a conformidade com a LGPD no setor público ainda apresenta obstáculos relevantes, relacionados a aspectos tecnológicos, organizacionais e jurídicos, o que exige mecanismos de governança de TI mais consistentes e eficazes.

Nesse contexto, a governança de TI ganha centralidade como estratégia para garantir a conformidade legal, a integridade dos dados e a proteção dos direitos dos cidadãos. Entretanto, a implementação efetiva dessa governança, sobretudo quando se trata da adequação dos bancos de dados legados, integração entre normativas e estruturação de processos internos, ainda apresenta lacunas importantes. Estudos identificam desafios como a fragmentação dos fluxos de informação, a ausência de políticas consolidadas de proteção de dados, a insuficiência de recursos técnicos e humanos e a dificuldade de articulação entre a LGPD, a Lei de Acesso à

Informação (LAI) e demais políticas públicas. Trabalhos como os de Marques (2022), Carneiro (2023) e Ramos (2023) evidenciam esses entraves, enquanto a análise proposta por Accioly (2023) mostra que práticas institucionais envolvendo a reutilização de dados públicos, como no caso do Serviço Federal de Processamento de Dados (SERPRO), suscitam debates sobre os limites legais e éticos do compartilhamento de informações.

Diante desse cenário, este estudo se debruça sobre a seguinte questão: como as instituições públicas podem implementar eficazmente a governança de TI para garantir a conformidade com a LGPD, superando as limitações técnicas, organizacionais e normativas existentes? Essa problemática é central para assegurar a proteção dos dados pessoais dos cidadãos, a confiabilidade dos processos administrativos e o fortalecimento da legitimidade institucional.

O objetivo geral da pesquisa é analisar e propor diretrizes para a implementação da governança de TI no setor público brasileiro, com foco na adequação à LGPD e na superação dos desafios institucionais, tecnológicos e normativos que impactam o tratamento de dados pessoais em órgãos públicos.

A justificativa desta investigação está ancorada na necessidade premente de aprimoramento da governança da informação no setor público, diante das exigências impostas pela LGPD e das dificuldades enfrentadas na prática pelas instituições. A literatura disponível aponta para lacunas importantes na implementação da lei, especialmente no que diz respeito ao tratamento de bancos de dados legados, à articulação entre diferentes normativas e à consolidação de uma cultura organizacional voltada à proteção de dados. A escassez de modelos de governança adaptados às especificidades do setor público reforça a importância de estudos que abordem a temática de forma aplicada e crítica, como se propõe nesta pesquisa.

Além da contribuição teórica, o estudo possui relevância prática e social, ao oferecer subsídios para gestores públicos e profissionais de TI no processo de conformidade com a LGPD, promovendo maior segurança jurídica, eficiência administrativa e confiança da sociedade nas instituições. A pesquisa, ao mapear e analisar experiências institucionais reais por meio de dissertações acadêmicas brasileiras, também contribui para a produção de conhecimento aplicado e para a formulação de políticas públicas mais robustas no campo da governança da informação e da proteção de dados pessoais no Brasil.

Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa adota o método de revisão integrativa da literatura, por se tratar de uma abordagem adequada para mapear, avaliar criticamente e sintetizar evidências já produzidas sobre determinado tema, reunindo diferentes metodologias em um único estudo (Whittemore; Knafl, 2005). Esse tipo de revisão permite um entendimento amplo do estado atual do conhecimento, além de identificar lacunas na literatura e propor direções para futuras investigações.

O processo metodológico seguiu rigorosamente as seis etapas propostas por Souza, Silva e Carvalho (2010), sendo elas:

1. Elaboração da pergunta norteadora;
2. Definição dos critérios de inclusão e exclusão e busca dos estudos na literatura;
3. Seleção e coleta dos dados;
4. Análise crítica dos estudos incluídos;
5. Discussão dos resultados;
6. Apresentação da revisão integrativa.

A questão que orientou a revisão foi: “Quais são as principais contribuições, desafios e estratégias identificadas em dissertações acadêmicas que tratam da governança de TI no setor público em interface com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)?”

Essa pergunta emergiu da necessidade de compreender como o setor público tem se apropriado dos princípios de governança da tecnologia da informação à luz das exigências da LGPD (Lei nº 13.709/2018), especialmente no que se refere à gestão, ao tratamento e à proteção dos dados pessoais.

A busca dos estudos foi realizada exclusivamente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando que o objetivo da pesquisa é analisar exclusivamente dissertações de mestrado produzidas no contexto acadêmico brasileiro. A pesquisa ocorreu no mês de julho de 2025.

Utilizaram-se como termos de busca combinados os seguintes descritores: “Governança de TI”; “Setor Público”; “LGPD”.

A estratégia de busca foi aberta para todos os anos disponíveis na base, sem delimitação de recorte temporal, dada a recente promulgação da LGPD (2018) e sua efetiva entrada em vigor em 2020.

A busca resultou em quatro dissertações que atenderam aos critérios de elegibilidade definidos: Trabalhos que tratem de governança de TI no setor público em interface com a LGPD; Estudos em português e disponíveis em texto completo na BDTD; Foco explícito em órgãos públicos brasileiros.

Os critérios de exclusão foram: Trabalhos com abordagem exclusivamente jurídica, sem conexão com a governança de TI ou práticas de gestão da informação; Estudos voltados ao setor privado ou com foco em tecnologias específicas sem articulação com políticas de governança e a LGPD.

As dissertações selecionadas foram:

- 1) Marques (2022) – Propõe um framework para a adequação de bancos de dados legados à LGPD, com validação por especialistas e análise de dados do Portal do Software Público.
- 2) Carneiro (2023) – Analisa a implementação da LGPD no processo de pagamento de pessoal do Exército Brasileiro, propondo um modelo de implementação roteirizado.
- 3) Accioly (2023) – Estuda a legalidade do compartilhamento de dados pessoais por meio do SERPRO, a partir de uma perspectiva jurídico-analítica sobre governança e direito à privacidade.
- 4) Ramos (2023) – Aplica a Teoria dos Sistemas de Luhmann à análise da gestão da informação na Prefeitura de Camaçari, abordando o uso estratégico da informação pública no setor de RH.

Essas dissertações foram lidas na íntegra, e os dados relevantes foram extraídos em uma planilha de análise comparativa contendo as seguintes variáveis: objetivo do estudo, metodologia utilizada, nível institucional analisado, principais contribuições, desafios relatados e proposições práticas.

A análise crítica foi realizada com base na leitura exaustiva dos textos completos, utilizando como critério a coerência entre objetivo, metodologia, resultados e contribuições para a área. Foram observados: O grau de articulação com diretrizes e documentos oficiais da LGPD; A presença de fundamentos teóricos em governança de TI; A aplicabilidade das soluções propostas para outros contextos do setor público.

A análise utilizou como instrumento auxiliar uma matriz categorial temática, elaborada a partir das recorrências

encontradas nos textos quanto a desafios, estratégias e experiências institucionais.

A discussão foi organizada a partir das categorias analíticas emergidas na etapa anterior, associadas aos principais marcos teóricos e normativos da literatura sobre governança de TI, proteção de dados e gestão da informação no setor público. Foi realizado o esforço de relacionar as constatações empíricas dos trabalhos com documentos e os princípios teóricos da gestão da informação.

A apresentação dos resultados foi estruturada de forma descritiva e analítica, com apoio de quadro comparativo entre os estudos analisados, evidenciando pontos de convergência, divergência e lacunas para investigações futuras. O objetivo é proporcionar uma síntese crítica e aplicada, voltada para gestores públicos, pesquisadores e profissionais de TI interessados em compreender o papel da governança da informação frente à LGPD no setor público brasileiro.

Construção da Governança de Dados no Setor Público Brasileiro perante a vigência da LGPD

Vivemos uma era marcada pela centralidade da informação em rede, na qual a dinâmica social, econômica e institucional depende de forma crescente da coleta, processamento, circulação e uso de dados pessoais. A sociedade contemporânea, como afirma Castells (2010), está estruturada em torno de fluxos informacionais que permeiam todas as esferas da vida cotidiana. Nesse contexto, os dados pessoais assumem o papel de ativo estratégico fundamental, com valor econômico, político e simbólico. O acesso a serviços básicos, o uso de plataformas digitais e a participação em redes sociais implicam, quase sempre, algum tipo de cessão de dados identificáveis, direta ou indiretamente, transformando o cidadão em produtor e, simultaneamente, objeto de dados.

A emergência de legislações específicas para proteção de dados pessoais decorre da crescente preocupação com a

privacidade individual e com os riscos associados ao uso indiscriminado de informações sensíveis. Escândalos de repercussão internacional, como o da Cambridge Analytica, expuseram os limites éticos e legais da coleta massiva de dados, especialmente quando empregados para manipulação de comportamento social ou político. Esse episódio funcionou como catalisador para a consolidação do Regulamento Geral de Proteção de Dados (GDPR) na União Europeia, que se tornou referência global ao estabelecer princípios e obrigações rígidas sobre consentimento, segurança da informação, responsabilização e penalidades aplicáveis em casos de violação (Carvalho et al., 2019).

Raposo (2018) sistematizou os conceitos estruturantes do GDPR, como “titular dos dados”, “controlador”, “operador”, “pseudonimização” e “violação de dados pessoais”, elementos que foram amplamente assimilados pela legislação brasileira. A Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), Lei nº 13.709/2018, alinha-se ao modelo europeu em termos normativos e principiológicos. De acordo com Teffé (2020), a LGPD inaugura uma nova cultura jurídica de tutela da privacidade e dignidade da pessoa humana, ao reconhecer que o dado pessoal não é apenas um bem instrumental, mas uma extensão da identidade do indivíduo.

A estrutura normativa da LGPD se apoia em pilares fundamentais: a definição ampla de dado pessoal, a exigência de bases legais para o tratamento, o consentimento como regra, o legítimo interesse como exceção sob condicionamento, e a previsão de direitos detalhados aos titulares. Nesse escopo, impõe-se aos agentes de tratamento uma série de deveres relacionados à segurança, transparência, prestação de contas e prevenção de riscos, buscando evitar abusos, vazamentos e violações de direitos fundamentais.

No entanto, a aplicação efetiva da LGPD no setor público brasileiro enfrenta desafios específicos, que extrapolam a dimensão legal e adentram campos técnicos, organizacionais

e culturais. A governança de tecnologia da informação nas instituições públicas ainda carece de maturidade suficiente para lidar com os requisitos normativos impostos pela LGPD, o que compromete tanto a conformidade quanto a eficiência da gestão de dados. Como apontam Silva e Ferreira (2025), embora a legislação estabeleça medidas claras de segurança e diretrizes de governança, a baixa interoperabilidade entre sistemas, a escassez de investimentos em cibersegurança e a resistência à modernização dificultam sua aplicação prática.

Além disso, as políticas de compartilhamento de dados pelo Estado devem observar rigorosos critérios de finalidade, adequação e necessidade, como prevê o artigo 6º da LGPD. A Constituição Federal, em seu artigo 5º, inciso LXXIX, consagra a proteção de dados pessoais como direito fundamental, condicionando qualquer prática de uso ou intercâmbio de dados à observância de princípios éticos, à transparência e à proteção da privacidade. Para tanto, mecanismos como anonimização, pseudonimização e o uso de Relatórios de Impacto à Proteção de Dados (RIPD) são instrumentos indispensáveis para a preservação dos direitos dos titulares e a responsabilização institucional.

Lemes (2023) reforça essa perspectiva ao destacar episódios emblemáticos de fragilidade institucional no setor público brasileiro, como o caso do SERPRO e os ataques cibernéticos ao STJ e ao Ministério da Saúde, que revelaram não apenas a vulnerabilidade dos sistemas, mas também a ausência de uma cultura organizacional voltada à proteção da informação. A atuação da ANPD, embora relevante, ainda se mostra tímida na imposição de sanções e fiscalização ativa, refletindo um hiato entre a normatização da LGPD e sua plena operacionalização.

Internacionalmente, observa-se um leque de estratégias diferenciadas no trato do compartilhamento de dados pelo Estado. Os Estados Unidos priorizam a transparência e o acesso à informação por meio de iniciativas como a COPPA e

os portais abertos de dados, enquanto a União Europeia adota uma postura mais protetiva, centrada na responsabilização das organizações e na exigência de consentimento explícito. A China, por outro lado, segue um modelo centralizado e controlador, que levanta sérias questões éticas em relação à vigilância estatal e à ausência de garantias aos cidadãos (Silva; Ferreira, 2025).

No Brasil, esse debate ainda se encontra em processo de consolidação. Estudos recentes, como o de Marques (2022), demonstram a escassez de literatura aplicada à realidade institucional do setor público, especialmente quanto à adequação de bases de dados legadas aos princípios da LGPD. O autor propõe um framework que busca orientar tecnicamente a transição legal de órgãos públicos, destacando a carência de ferramentas práticas que orientem os gestores no processo de conformidade.

Carneiro (2023) também contribui com esse campo ao analisar os fatores críticos de sucesso na aplicação da LGPD no contexto do Exército Brasileiro. A pesquisa evidencia a importância de ações educativas, apoio institucional da alta administração e formação de equipes multidisciplinares para garantir a efetividade da lei. O modelo proposto articula aspectos normativos e operacionais, posicionando a governança de dados como pilar da transformação digital segura no setor público.

A questão do consentimento, especialmente em casos de compartilhamento de dados entre entes estatais, é outro ponto nevrálgico. Accioly (2023), ao investigar a legalidade da atuação do SERPRO na reutilização de dados sem consentimento dos titulares, aponta os riscos jurídicos e constitucionais dessa prática, sobretudo quando a finalidade do tratamento extrapola o interesse público direto. A autora sugere a necessidade de estudos comparativos com outras jurisdições para fomentar boas práticas no Brasil.

Nesse sentido, a pesquisa de Ramos (2023), a partir da Ciência da Informação, amplia o olhar ao tratar da complexidade sistêmica da gestão de dados em órgãos públicos municipais. A autora propõe a institucionalização de políticas de informação como caminho para alinhar transparência, eficiência administrativa e proteção de dados pessoais. A informação, enquanto recurso estratégico, deve ser tratada de forma integrada e ética, respeitando os marcos legais vigentes.

A literatura brasileira, embora incipiente, aponta caminhos convergentes. Identificam-se lacunas relacionadas à estrutura institucional, à ausência de modelos claros de governança, à baixa cultura organizacional de segurança da informação e à falta de responsabilização concreta em casos de incidentes. Estudos como os de Silva e Ferreira (2025) defendem a adoção de mecanismos de prestação de contas, avaliações periódicas e definição de regras objetivas para o uso e o compartilhamento de dados públicos.

Outro aspecto fundamental diz respeito à formação e capacitação continuada das equipes. Oliveira, Sá e Barboza (2025) defendem que treinamentos periódicos, desde a integração de novos servidores até simulações realistas de incidentes, são essenciais para manter os profissionais preparados frente às ameaças digitais. A criação de canais eficazes para denúncia de tentativas suspeitas e a inclusão da cibersegurança nas rotinas institucionais são medidas que reforçam o compromisso com a proteção da informação.

A efetividade da LGPD, portanto, está intrinsecamente relacionada à construção de uma cultura organizacional que valorize a dignidade humana, promova a autodeterminação informativa e reconheça o valor intrínseco de cada dado pessoal. Fernandes e Nuzzi (2022) lembram que o tratamento de dados sensíveis envolve dilemas éticos complexos e requer um equilíbrio entre inovação, interesse público e os direitos fundamentais dos titulares. O Brasil, ao aderir à agenda

internacional de proteção de dados, assume o compromisso de construir uma sociedade digital mais justa e transparente.

Nesse cenário, o desafio maior é alinhar os instrumentos normativos às realidades operacionais dos entes públicos, articulando direito, administração pública e tecnologia da informação. A integração entre essas áreas é condição indispensável para a consolidação de modelos eficazes de governança de dados. Isso inclui desde a elaboração de diretrizes estratégicas até o monitoramento dos impactos das políticas adotadas, sempre com foco na proteção da privacidade e no fortalecimento da confiança da sociedade.

Por fim, cabe destacar a importância da accountability como valor estruturante da governança pública de dados. A prestação de contas sobre o uso, os riscos e os resultados do tratamento de dados deve ser transparente, auditável e acessível ao cidadão. Isso permite não apenas o controle social, mas também a melhoria contínua das práticas institucionais. A legitimidade do Estado na gestão de informações sensíveis repousa, assim, na sua capacidade de equilibrar eficiência administrativa com respeito intransigente aos direitos fundamentais.

Síntese Comparativa de Estudos sobre a LGPD no Setor Público

O quadro a seguir sistematiza, de forma comparativa, os principais elementos observados nas quatro dissertações selecionadas para esta pesquisa, que analisam a governança de dados pessoais no setor público à luz da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). A tabela permite visualizar os diferentes contextos institucionais, objetivos e enfoques metodológicos adotados pelos autores, além de evidenciar aspectos comuns como os desafios de adequação normativa, a necessidade de fortalecimento da cultura organizacional e o papel estratégico da alta administração. Também são destacadas as ferramentas e modelos propostos, bem como suas respectivas aplicações

práticas e impactos institucionais, oferecendo uma base analítica sólida para compreensão das lacunas e possibilidades na implementação da LGPD em órgãos públicos.

Quadro 1 - Análise Comparativa dos Trabalhos sobre Governança de Dados e Implementação da LGPD no Setor Público

Aspecto / Trabalho	Marques (2022) - Framework LGPD para bancos legados	Carneiro (2023) - LGPD no pagamento do Exército	Accioly (2023) - Proteção de dados no SERPRO	Ramos (2023) - Gestão da Informação na Prefeitura de Camaçari
Contexto	Órgãos públicos, foco em bases legadas de dados	Comando do Exército, pagamento de pessoal militar	Serviço Federal (SERPRO), grande operador e gestor de dados públicos	Prefeitura Municipal, setor de Recursos Humanos
Objetivo principal	Propor e validar framework para adequação dos bancos legados à LGPD	Modelar implementação gradual da LGPD no processo de pagamento	Analisar direito fundamental e governança de dados no setor público	Diagnosticar e propor melhorias na gestão da informação e compliance

Foco da governança de TI	Conformidade legal e anonimização dos dados em bases legadas	Implementação da LGPD via modelo teórico, com foco em cultura e normativas	Governança técnica, legal e institucional, papel do SERPRO e ANPD	Gestão da informação integrada, políticas, treinamento e sistemas
Aspectos comuns identificados	Necessidade de adaptação contínua e detalhada	Importância da cultura organizacional e governança da alta gestão	Necessidade de estrutura normativa clara e atuação regulatória	Falta de padronização, política institucional e capacitação
Principais desafios/entraves	Vulnerabilidades na anonimização; complexidade dos dados legados	Complexidade de normativa; lacunas na cultura de proteção de dados	Tensão entre transparência e privacidade; responsabilidade jurídica	Processos despadronizados; baixa confiabilidade e comunicação deficiente
Governança da alta administração	Recomendação indireta para superar inércia institucional	Fundamental para direcionar recursos e promover cultura	Necessidade de governança institucional especializada	Comissão multidisciplinar recomendada para gestão da informação
Cultura organizacional e capacitação	Indicada para sensibilizar técnicos e gestores sobre LGPD	Pilar fundamental para disseminar conhecimento e mudar comportamentos	Destaque na necessidade de conscientização e transparência	Deficiência grave, recomendada capacitação e padronização

Integração normativa	Inclusão de bases legais específicas e recomendação legislativa	Harmonização entre LGPD, LAI, PDA e regras militares	Necessidade de compatibilização LGPD, Constituição e normas específicas	Legislação não atualizada e difícil interpretação
Ferramentas e métodos propostos	Framework para avaliação e pré-adequação dos dados	Modelo teórico estruturado, roteiro para implementação gradual	Guia orientativo da ANPD e supervisão regulatória	Política de informação, sistemas interoperáveis, manuais e treinamentos
Aplicabilidade de e impactos	Facilita adequação inicial, promove mapeamento e descoberta de dados	Processo adaptativo que mitiga riscos e promove conformidade contínua	Estrutura regulatória para proteger dados com segurança e legitimidade	Melhora controle, transparência, reduz riscos e aumenta eficiência
Recomendações futuras	Evolução para sistemas mais complexos e detalhamento da anonimização	Estudos sobre efetividade e aplicação em outras instituições	Aperfeiçoamento prático e doutrinário da proteção de dados	Adoção de política institucional e transformação digital prioritária

Convergências e Aprendizados dos Estudos Recentes

A análise das quatro dissertações revela uma convergência significativa em torno de elementos-chave que condicionam o sucesso da implementação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) no setor público brasileiro. Esses elementos tangenciam aspectos institucionais, culturais, normativos, metodológicos e tecnológicos,

reforçando a natureza transversal da governança de TI quando associada ao tratamento de dados pessoais. A maturidade institucional para responder aos imperativos legais da LGPD está diretamente relacionada à capacidade dos órgãos públicos de integrar práticas de governança à sua estrutura decisória e operacional.

Um dos pontos mais recorrentes nos estudos é a centralidade da governança institucional e o papel da alta administração como vetor estratégico da adequação à LGPD. Marques (2022) destaca a importância de romper com a inércia institucional que frequentemente paralisa ações de transformação digital, especialmente em contextos altamente burocratizados. Carneiro (2023) reforça essa visão ao afirmar que a liderança institucional é responsável por direcionar recursos humanos, financeiros e tecnológicos para garantir o cumprimento da lei. Accioly (2023), por sua vez, trata a governança como elemento estruturante na delimitação de responsabilidades, especialmente diante do compartilhamento e reuso de dados sensíveis. Ramos (2023) recomenda, de forma complementar, a constituição de comissões multidisciplinares que envolvam áreas técnicas, jurídicas e administrativas, permitindo uma implementação mais orgânica, participativa e alinhada às realidades institucionais.

A cultura organizacional, nesse contexto, desponta como um pilar crítico para a efetividade da governança de dados. Todos os estudos convergem na constatação de que, sem uma mudança cultural profunda, qualquer iniciativa normativa ou técnica tende a ser superficial e, portanto, ineficaz. Carneiro (2023) enfatiza a necessidade de ações continuadas de conscientização e sensibilização dos servidores públicos quanto à importância da proteção de dados. Marques (2022) defende o acesso democratizado ao conhecimento jurídico e técnico como forma de empoderar as equipes operacionais. Accioly (2023) ressalta a tensão entre cultura de transparência e respeito à privacidade, exigindo uma nova ética

institucional que considere os dados como expressão da dignidade humana. Ramos (2023), por fim, identifica uma lacuna histórica na cultura informacional das administrações públicas, o que compromete não apenas a conformidade legal, mas a própria eficiência das políticas públicas.

O desafio normativo também se apresenta como um obstáculo transversal. A complexidade da LGPD, somada à coexistência com outras legislações, como a Lei de Acesso à Informação (LAI), a legislação militar e as normas internas de cada órgão, cria um ambiente regulatório fragmentado e de difícil harmonização. Carneiro (2023) evidencia as dificuldades práticas de compatibilizar os princípios da LGPD com obrigações legais de publicidade e prestação de contas, especialmente no setor de pagamento de pessoal das Forças Armadas. Marques (2022) propõe o aprimoramento das bases legais aplicáveis e uma melhor articulação entre princípios como finalidade, necessidade e proporcionalidade. Accioly (2023) aborda a atuação da Autoridade Nacional de Proteção de Dados (ANPD) na definição de diretrizes regulatórias, destacando as tensões entre transparência e proteção. Ramos (2023) reforça a urgência de atualização normativa e de orientações interpretativas claras, sobretudo em nível local.

Do ponto de vista operacional, os estudos analisados apresentam propostas metodológicas e instrumentos concretos de suporte à governança. Marques (2022) elabora um framework prático para avaliação do grau de conformidade dos bancos de dados legados à LGPD, com especial atenção à anonimização e ao ciclo de vida dos dados. Carneiro (2023) propõe um modelo teórico, acompanhado de roteiro de implementação que articula aspectos técnicos, jurídicos e administrativos. Accioly (2023) destaca os guias e orientações emitidos pela ANPD como ferramentas ainda subutilizadas pelos órgãos públicos, sugerindo maior institucionalização desses instrumentos. Ramos (2023) propõe uma política de informação voltada à padronização de fluxos documentais e

sistemas, com foco na transparência e na rastreabilidade das decisões administrativas.

Outro eixo de preocupação comum está nos desafios tecnológicos e na segurança da informação, elementos indissociáveis da governança de TI. Marques (2022) e Ramos (2023) abordam as vulnerabilidades técnicas presentes em sistemas legados e na infraestrutura dos órgãos públicos, os quais dificultam a aplicação de medidas de proteção como criptografia, pseudonimização e controle de acesso. Carneiro (2023) alerta para a necessidade de atualização constante dos mecanismos de segurança digital frente à evolução das ameaças. Accioly (2023), ao analisar o papel estratégico do SERPRO, questiona a centralização do tratamento de dados em estruturas com baixa transparência e elevado risco de concentração de poder informacional.

Os estudos também são uníssonos ao afirmarem que a governança e a adequação à LGPD devem ser compreendidas como processos contínuos e dinâmicos, não como ações pontuais de conformidade. Isso implica na criação de ciclos permanentes de monitoramento, avaliação e revisão das práticas de tratamento de dados. O uso de Relatórios de Impacto à Proteção de Dados (RIPD), conforme previsto na LGPD, surge como um instrumento promissor nesse sentido, permitindo o mapeamento de riscos e a tomada de decisão baseada em evidências. A continuidade desses processos está diretamente relacionada à existência de uma estrutura de governança robusta, com recursos humanos capacitados, fluxos bem definidos e suporte institucional permanente.

Em termos de impactos práticos, o fortalecimento da governança de TI no setor público contribui para uma série de resultados positivos. Entre eles, destacam-se a maior segurança jurídica nas decisões administrativas; a mitigação de riscos legais e operacionais; a proteção efetiva dos direitos dos titulares de dados; o aprimoramento da prestação de contas; e a ampliação da eficiência e da transparência da gestão pública.

Esses efeitos são cumulativos e interdependentes: a eficácia jurídica reforça a legitimidade administrativa; a segurança da informação sustenta a confiança institucional; e a transparência fortalece o vínculo entre Estado e sociedade.

Como síntese, pode-se afirmar que as dissertações analisadas retratam um panorama relativamente convergente. A governança de TI no setor público, especialmente no contexto da LGPD, é um fenômeno multifacetado que demanda ações integradas e sistêmicas em diversas frentes. A liderança institucional deve ser o catalisador dessas mudanças, promovendo educação continuada, incentivando a harmonização normativa, investindo na adoção de ferramentas práticas (como frameworks, roteiros e políticas de informação), e enfrentando os gargalos tecnológicos com seriedade e planejamento.

Ainda que cada estudo foque em realidades institucionais distintas (Exército, SERPRO, prefeituras ou bases de dados legadas) as barreiras identificadas são similares e sinalizam um caminho comum. Desafios culturais, normativos e técnicos coexistem e reforçam a urgência de uma abordagem integrada e interdisciplinar. O futuro da governança de dados no setor público brasileiro dependerá, em grande medida, da capacidade dos entes estatais de internalizar os princípios da LGPD não apenas como obrigação legal, mas como fundamento ético e estratégico de sua atuação. A proteção de dados não é um fim em si, mas um instrumento essencial para assegurar direitos, garantir dignidade e fortalecer a confiança da sociedade na administração pública.

Considerações Finais

Este estudo buscou analisar a governança de dados pessoais no setor público brasileiro à luz da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), por meio de uma síntese comparativa de dissertações que abordam diferentes contextos institucionais e desafios práticos dessa implementação. Foram

destacados elementos centrais como a importância da governança institucional, o papel estratégico da alta administração, a necessidade de transformação cultural e a complexidade normativa que permeia a adequação legal e operacional à LGPD nos órgãos públicos. Além disso, foram discutidas ferramentas, modelos e práticas que contribuem para fortalecer a conformidade e a segurança no tratamento de dados pessoais.

Os resultados apontam para uma convergência na identificação dos principais obstáculos (culturais, normativos e tecnológicos) e para a urgência de abordagens integradas e contínuas que envolvam tanto aspectos técnicos quanto humanos. A governança robusta, respaldada por liderança comprometida e capacitação constante, revela-se indispensável para a efetividade da proteção de dados no setor público. Em comparação com a literatura, estes achados corroboram estudos prévios que ressaltam a transversalidade da governança de TI e a importância de processos dinâmicos, assim como ampliam a compreensão ao evidenciar a necessidade de adaptação às especificidades institucionais brasileiras.

Apesar da abrangência da análise, a pesquisa apresenta limitações inerentes ao foco restrito a quatro trabalhos acadêmicos, o que pode não contemplar todas as nuances e realidades do setor público em diferentes esferas federativas e áreas de atuação. Ademais, a rápida evolução normativa e tecnológica na área demanda constante atualização, o que não foi possível abordar integralmente neste estudo. Pesquisas futuras podem ampliar a análise para outros órgãos e níveis administrativos, além de investigar o impacto concreto das práticas de governança em indicadores de eficiência, transparência e segurança da informação.

Por fim, a relevância deste trabalho está em contribuir para o avanço do conhecimento sobre a governança de dados no contexto da LGPD, oferecendo um panorama integrado que valoriza a articulação entre teoria e prática. Espera-se que

os insights aqui apresentados possam apoiar gestores públicos, formuladores de políticas e pesquisadores na construção de estratégias mais eficazes e sustentáveis para a proteção dos dados pessoais, reforçando a confiança da sociedade nas instituições públicas e promovendo a dignidade e os direitos fundamentais dos cidadãos.

Referências bibliográficas

ANPD - Autoridade Nacional de Proteção de Dados. **Guia Orientativo. Tratamento de Dados Pessoais pelo Poder Público.** Brasília, DF, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/anpd/pt-br/assuntos/noticias/no-dia-internacional-da-protecao-de-dados-anpd-publica-guia-orientativo-sobre-tratamento-de-dados-pessoais-pelo-poder-publico>. Acesso em: 14 ago. 2025

ACCIOLY, V. M. de O. Direito fundamental à proteção de dados pessoais no setor público: uma análise jurídica a partir do serviço federal de processamento de dados. 2023. 122 f. **Dissertação** (Mestrado em Direito). Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/5de00536-ff82-4034-bd39-d4e242d2b511>. Acesso em: 14 ago. 2025.)

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais.** 2018. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13709.htm >. Acesso em: 11 dez. 2021.

CARNEIRO, P. M. A implementação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais na governança do processo de pagamento de pessoal do comando do exército. 2023. 134 f. **Dissertação** (Mestrado em Governança e Desenvolvimento), Escola Nacional de Administração Pública, Brasília, 2023. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/7820>. Acesso em: 14 ago. 2025.

CARVALHO, L. et al. Desafios de Transparência pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. In: **Anais do VII Workshop de Transparência em Sistemas**. SBC, 2019. p. 21-30.

CASTELLS, M. **End of Millennium**. Oxford. Blackwell Publishing. 2010, 489 p.

FERNANDES, M. E.; NUZZI, A. P. E. Grounds of the General Data Protection Law (LGPD): A narrative review. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 12, p. e310111234247, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i12.34247.

LEMES, D. Lei geral de proteção de dados pessoais (LGPD): o setor público e vazamentos de dados pessoais. **Revista Eixo**, v. 12, n. 2, p. 109-118, 2023.

MARQUES, G. L. Proposta de um framework para apoiar o setor público na adequação dos bancos de dados legados à LGPD. 2022. 112 f. **Dissertação** (Mestrado em Governança, Tecnologia e Inovação, Educação, Tecnologia e Comunicação), Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/3141>. Acesso em: 14 ago. 2025.

OLIVEIRA, R. F. C. de; SÁ, S. L. de; BARBOZA, D. V. Simulação de phishing como ferramenta de conscientização em cibersegurança: um estudo de caso em ambiente corporativo. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 18, n. 7, p. e19198, 2025. DOI: 10.55905/revconv.18n.7-074.

RAMOS, A. P. dos S. Análise sistêmica da informação em setor de recursos humanos a partir da gestão da informação: o caso da prefeitura municipal de Camaçari - Bahia. 2023. 212 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciência da Informação), Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39236>. Acesso em: 14 ago. 2025

RAPOSO, J. N. **Guia Prático do Regulamento Geral sobre a Protecção de Dados**. Leya: Edição de Autor, 2018.

SILVA, M. N.; FERREIRA, M. M. Compartilhamento de dados pelo poder público: um caminho para a transparência e melhoria dos serviços. **Revista DCS**, v. 22, n. 79, 2025. DOI: 10.54899/dcs.v22i79.105. Disponível em: <https://ojs.revistadcs.com/index.php/revista/article/view/105>. Acesso em: 14 ago. 2025.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102–106, 2010.

TEFFÉ, C. S.; VIOLA, M. Tratamento de dados pessoais na LGPD: estudo sobre as bases legais. **Civilistica.com**. Rio de Janeiro, a. 9, n. 1, 2020. Disponível em: <<http://civilistica.com/tratamento-de-dados-pessoais-na-lgpd/>>. Data de acesso.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of advanced nursing**, v. 52, n. 5, p. 546-553, 2005.

CULTURA CIENTÍFICA E PESQUISA TERRITORIAL: CARACTERÍSTICAS DE ATUAÇÃO E PUBLICAÇÃO DO INSTITUTO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DE MARICÁ (2020-2023)

Vinícius Ximenes
Morgany Leite
Sergio Mesquita
Raja Khalil
Marcio Campos

Introdução

Este artigo discute a institucionalização de uma cultura científica no Município de Maricá-RJ à luz das primeiras iniciativas e publicações do Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá, fundado no fim de 2019, com atividades iniciadas a partir de 2020. O objetivo do relatório é traçar um perfil de atuação dos quatro anos iniciais do Instituto e de suas agendas de pesquisa, em diálogo com a *Estratégia Municipal de Ciência, Tecnologia & Inovação*, elaborada pelo ICTIM e publicada em 2020.

Tendo em vista as atividades das Incubadoras de Inovação Social geridas pelo ICTIM, e considerando ainda o cruzamento Educação x Incubadoras como fonte destacada de produção ao longo do quadriênio, destacamos o trabalho realizado na Incubadora de Inovação Social Mumbuca Futuro, que atua com estudantes de escolas do ensino fundamental e médio a partir dos marcos teóricos da economia solidária e da educação popular, buscando uma maior integração entre política educacional e mobilização democrática. Para isso, propomos uma análise das dinâmicas locais tendo em vista o conceito de “inovação social democrática” (Monteiro, 2019), que aponta para uma discussão territorializada do atual

paradigma global de desenvolvimento econômico e de seus impasses ecológicos.

Seguindo nesta perspectiva de integração, desenvolvemos uma reflexão específica sobre as primeiras edições do *Programa de Iniciação Científica* municipal, tanto em seu objetivo de difundir a cultura de pesquisa e publicação científica no Município, quanto em seu anseio de incentivar a mobilização cidadã no território – e a imaginação de soluções para questões socioambientais que afetam a vida contemporânea. Apresentamos quatro casos que ajudam a avaliar a implementação do Programa em diálogo com as discussões feitas ao longo do artigo.

Buscamos, assim, situar as pesquisas sobre o ambiente educacional do município em um contexto maior: o da estratégia municipal de produção de conhecimento científico e de consolidação de uma cultura científica, que abrange as iniciativas para qualificação técnica e profissional da população, mas que vai além delas, destacando-se os pontos em que as iniciativas do ICTIM, para além de serem políticas de inclusão social, podem também ser vistas como o ensaio de medidas inovadoras de participação, vinculando os estudos e as pesquisas às dinâmicas territoriais do município.

Inovação social, políticas educacionais e pesquisa territorial em Maricá-RJ

Na *Estratégia Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá* (2020), encontramos algumas referências ao conceito de inovação social, cuja maleabilidade já foi notada e ressaltada pela literatura especializada. Podemos interpretar o conceito de inovação social à luz de algumas ações da Prefeitura de Maricá – que vem sendo reconhecida por suas políticas sociais, como a *Renda básica de cidadania*, o *Programa de proteção ao trabalhador*, o *Passe livre* no transporte público municipal (ônibus vermelhinho), o já mencionado *Passaporte Universitário*, entre outras.

É em complementariedade com estas iniciativas já vigentes que o ICTIM, visando contribuir para uma redefinição das matrizes econômicas do município, inaugura, ao longo de seus primeiros anos, quatro Incubadoras de Inovação Social (a Incubadora de Inovação Social Mumbuca Futuro, a Incubadoras de Inovação Social em Tecnologias, a Incubadoras de Inovação Social em Robótica & Sustentabilidade, e a Incubadoras de Inovação Social em Cultura).

As incubadoras têm perfis de atuação diferentes, mas todas oferecem cursos, palestras e atividades de formação. A Incubadora Mumbuca Futuro, por exemplo, trabalha diretamente em diálogo com os marcos teóricos da economia solidária e da educação popular (Gonçalves & Oliveira, 2021), atuando no ensino fundamental e também no ensino médio, com um percurso formativo nos contraturnos da grade curricular escolar. Viabiliza, como contrapartida para cada estudante participante, um pequeno auxílio financeiro mensal (pago em moeda social: 50 mumbucas, que equivalem a 50 reais) e uma poupança (a ser paga em Reais: o valor pode chegar a R\$ 12.000, se a/o estudante participar desde o ensino fundamental) – poupança esta que poderá ser retirada quando for concluído o ensino médio, com a condição de que seja utilizada para custear estudos universitários ou para abrir algum negócio territorial sustentável, alinhado aos princípios da economia solidária e cooperativa.

Trata-se, como sugere o nome, de um investimento no futuro, vinculado a uma formação crítica – que engloba temas como “consumo responsável, comércio justo e solidário, finanças solidárias” (Gonçalves & Oliveira, 2021, p. 101) – e reflexiva sobre o próprio futuro, sobre o futuro da sociedade e sobre os rumos da economia global e local.

A iniciativa, uma parceria do ICTIM com a Secretarias de Economia Solidária e de Educação, propõe um esforço para questionar o modo de produção capitalista baseado em

crescimento infinito e escalar, incentivando assim a imaginação de alternativas ao que se crê ser desenvolvimento. Afinal, sabe-se que Maricá passa por um desenvolvimento econômico induzido pela distribuição dos *royalties* oriundos da exploração do Pré-Sal, de modo que o território vive uma transformação acelerada, com grande crescimento populacional e novas demandas de mercado. Como se pode ver, este é um conceito de “incubação” de futuro que se afasta totalmente do modelo empresarial de *startup*, ligando-se à imaginação de uma *alternativa* de organização social e de sociedade; uma em que a modernização não acarrete em um aprofundamento das desigualdades sociais.

Entendendo que a incubação de empresas pode fazer parte da construção de um ecossistema territorializado que favoreça a justiça social, é também sobre este cenário de transformação que o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação se debruça, contribuindo para planejar o “Pós-petróleo”, reposicionando a dinâmica das cadeias de valor do município em um cenário futuro que leve em conta a prevista redução dos *royalties* derivados da exploração deste combustível não-renovável. Esta necessidade de *imaginar o futuro* torna-se, então, a diretriz para um pensamento estratégico coletivo e integrado – tanto sobre as *políticas científicas e educacionais* quanto sobre as *políticas de inovação social*.

Um primeiro nível de articulação das políticas públicas geridas pelo ICTIM busca ligar as políticas sociais (como a política de garantia de renda através da moeda social, que assegura uma circulação local desta renda, aquecendo o comércio local) às políticas educacionais, reduzindo os índices de evasão escolar e oferecendo oportunidades de qualificação técnica e superior à população que, de outro modo, não teria acesso. Este, digamos, é o nível mais básico.

E um segundo nível de articulação, mais complexo, vincula tais políticas diretamente à *Estratégia Municipal de Ciência, Tecnologia & Inovação* – que, como vimos, inclui entre seus

objetivos o de fomentar o desenvolvimento de uma cultura científica no território municipal –, alinhando as políticas educacionais a uma abordagem (devidamente politizada) da ciência e da educação, todas entendidas como meios de transformação social, de inclusão social e de transição da matriz econômica da cidade, sem perder de vista o objetivo final de gerar propostas inovadoras para o futuro, que garantam emprego e renda para a população.

A construção do conhecimento territorial: traçando alternativas à colonialidade do saber na iniciação científica

Atento à complexidade das transformações em curso, o *Programa de Iniciação Científica* de Maricá gerido pelo ICTIM busca – desde sua concepção – estimular a reflexão sobre o território, estabelecendo (como requisito básico para participação no Programa) o vínculo das pesquisas com demandas do município.

Considerando que a Iniciação Científica envolve a apreensão de paradigmas científicos por parte de quem se inicia, tratamos então, neste caso, de uma Iniciação que assume compromisso com uma revisão de paradigma (induzida pela crise ecológica), quando as convenções epistemológicas de cada área são crescentemente atravessadas por um debate transdisciplinar e cooperativo ao redor da produção de conhecimento.

Há uma singularidade, portanto, no desenho dessa política educacional, pois nela se anuncia uma Agenda de pesquisa científica inovadora, desenvolvida a partir da municipalidade e suscitada por práticas que, se não são necessariamente novas, abrem um largo horizonte de investigação e articulação de políticas, esse sim inédito: inovação em saúde pública; economia solidária e cooperação produtiva em agroecologia; moeda social, renda básica de cidadania e novos arranjos de proteção social; tarifa zero e

direito à cidade; turismo sustentável; incubadoras públicas de inovação social; compras públicas e marcos legais de inovação, são alguns exemplos de eixos que constituem tal agenda, orientada para uma “tecnociência solidária” (Dagnino, 2020).

O acompanhamento do percurso das pesquisas desenvolvidas no âmbito do *Programa de Iniciação Científica* pode nos auxiliar, então, na identificação de incidência e de demanda de políticas públicas transversais. Pode, ainda, demonstrar o potencial de integração de diversos entes municipais em torno de problemas comuns, favorecendo uma governança à altura dos desafios postos. A atenção ao dia a dia no território – colocada como pré-requisito das pesquisas do Programa de Iniciação Científica – oferece, então, ao menos duas vantagens: além de ser uma maneira de fortalecer vínculos que viabilizem a resiliência das políticas públicas em eventuais períodos de desmonte institucional (Mello, 2023), contribui também para não permitir que a transição energética seja desvinculada da justiça social, situando-a, assim, “como parte de um processo mais amplo de mudança do perfil metabólico da sociedade (nos padrões de produção, consumo, circulação de bens e geração de resíduos)” (Bringel & Svampa, 2023).

A discussão sobre mudanças climáticas, como sabemos, conduz ao questionamento de uma matriz econômica industrial baseada em combustíveis fósseis. Somos levados, em consequência, a pensar a história da industrialização, da modernidade e da colonização, e logo, dos meios de produção de conhecimento moderno, herdados em nossas instituições e em nossos modos de organização social, cujo estabelecimento se baseou no apagamento sistemático de outros modos de conhecer.

Sob o viés crítico da pesquisa, Dussel (2017) discute a colonialidade como o lado oculto da modernidade, sendo impossível dissociar os dois conceitos, uma vez que o surgimento da modernidade está imbricado em preceitos eurocêntricos e americanocêntricos de progresso e

desenvolvimento. Esses preceitos deram origem ao, aqui questionado, “ponto zero” do saber e do conhecimento, consolidando-o como o único saber válido ao ser utilizado como respaldo para a colonização, sob a justificativa de extinguir a barbárie e “levar” a razão, o progresso e a racionalidade aos povos colonizados. Tal processo de colonização, no longo prazo, criou uma hegemonia onde os saberes não eurocêtricos são invalidados e invisibilizados.

O fenômeno se ramificou e na academia pode ser identificado desde a replicação de teorias e estratégias eurocêtricas, negligenciando assim a realidade situada do território e suas necessidades específicas, até a avaliação de periódicos e o volume de citação de pesquisas das produções de países subalternos (principalmente latino-americanos). Edgardo Lander (2000) enfatiza as assimetrias existentes na valorização e legitimação do conhecimento tratando-a como uma colonialidade do saber.

Essa discussão proposta pela teoria decolonial problematiza, portanto, a “não aceitação” do conhecimento local como um conhecimento válido. A teoria supõe uma discussão da universalização do saber eurocêntrico e da problemática envolvida neste movimento, pois o saber eurocêntrico, ao supor como *dadas* certas condições de organização social e institucional, não dá conta dos processos de formação social nos territórios, que sempre possuem suas especificidades.

Por isso, em continuidade à discussão de paradigma epistemológico suscitada pela *Estratégia Municipal*, consideramos importante enfatizar de que modo a agenda de pesquisa que vem sendo institucionalizada em Maricá busca alternativas a esta visão exclusivista de ciência, valorizando os atores locais na produção cooperativa de conhecimento. A partir disso, há uma oportunidade de fragmentar a colonialidade do saber identificada por Edgardo Lander (2000) ao tempo que tangencia o desenvolvimento local a partir da

geração de conhecimento e, como consequência disso, incentivando propostas inovadoras, tendo como pano de fundo a municipalidade, o que pode ser uma forma modesta de contribuir com uma sociedade contra hegemônica.

Se faz necessário expandir o debate, de modo que ele não fique preso ao nível estratégico da política pública e passe a fazer parte do cotidiano do munícipe, integrando e construindo sua identidade. Se reconhecer enquanto sujeito oprimido, enxergando as estruturas de poder que atuam sobre ele, é o primeiro passo para romper com a colonialidade de forma sistêmica e consciente (Freire, 1974).

Na próxima seção, buscaremos também analisar como a implementação do programa, propondo um letramento amplo e interdisciplinar como parte intrínseca do processo de iniciação científica, incide sobre uma perspectiva individualizada e neoliberal da ascensão social pelo conhecimento, tendência identificada pela literatura (Costa, 2018; 2019), buscando coletivizá-la em um vetor de transformação. Trata-se, como vimos, de uma perspectiva que discute criticamente a relação entre a concessão de bolsas de estudo em instituições privadas de ensino e trajetórias individualistas de ascensão social, quando desvinculadas de um entendimento da complexidade das

A primeira edição do *Programa de Iniciação Científica* já nos deixou um exemplo interessante do potencial das pesquisas e sua capacidade de funcionarem como catalisadoras da interação entre entes/Secretarias da Prefeitura.

Tendo iniciado em 2022, sobressaíram-se na edição inaugural, compreensivelmente, dada a conjuntura global, os trabalhos na área de Saúde, 12 deles relacionados diretamente aos impactos da pandemia da COVID-19 (2020-2022), emergência que mobilizou e concentrou esforços de atuação conjunta em todo o mundo. Nesse quadro, uma investigação em especial, feita por Lucas de Lima e orientada por Cláudia

Rodrigues, despertou atenção da Secretaria de Saúde, motivando sua ação:

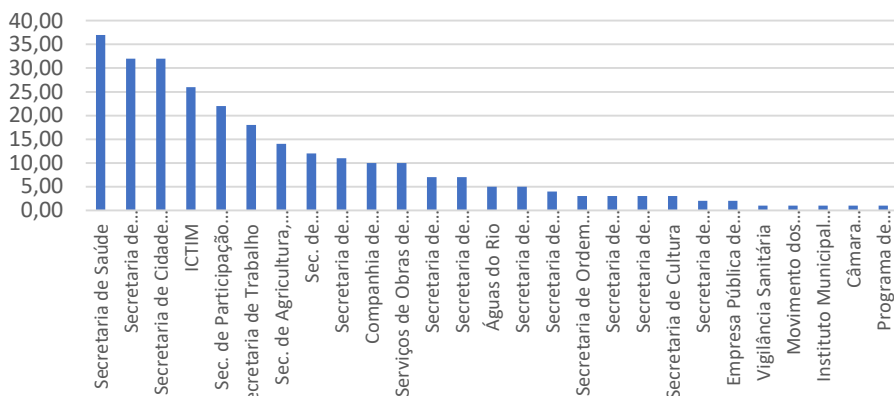
A pesquisa apontou um índice muito alto dos profissionais da linha de frente que tiveram problemas de saúde. A ideia é criar um setor no Hospital Conde Modesto Leal para fazer o acompanhamento desses profissionais com tratamento psicológico a fim de recuperá-los para o exercício pleno da profissão (ICTIM, 2023).

No mesmo sentido, o orientador Thiago Frauches pontuou que os trabalhos associados ao projeto Sentinela (uma parceria da Secretaria de Saúde com o Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá, elaborado em regime emergencial para lidar com a pandemia, fazendo o mapeamento da difusão do vírus) trouxeram questionamentos importantes, e que “esses resultados vão servir para o norteamiento de políticas públicas voltados para grupos com comorbidades” (ICTIM, 2023).

Tais retornos permitem acreditar que uma Iniciação Científica a nível municipal pode incidir na colaboração entre entes da Prefeitura.

Um mapeamento das interações possíveis nos dá o seguinte quadro:

Interação dos Projetos de Pesquisa do PIC 22 com Secretarias da Prefeitura, Autarquias e outros Atores sociais



Iniciação científica e inovação social: alguns exemplos

Nesta seção, trazemos alguns casos de uma pesquisa compreensiva qualitativa – de teor documental e etnográfico¹ – com orientadoras e orientadores da segunda edição do Programa de Iniciação Científica, entendidas aqui como agentes implementadoras (Lotta, 2014).

A edição 2023 do Programa selecionou 56 orientandas/os e 14 orientadoras/es, que precisavam ser funcionárias/os com matrícula ativa no município, e com titulação mínima de mestrado; cada qual ficaria responsável por orientar 4 pesquisas.

Os editais do PIC preveem que os projetos de pesquisa dialoguem com alguns eixos temáticos relacionados aos objetivos da *Estratégia Municipal*, que na segunda edição foram:

¹ Foram feitas as leituras dos relatórios mensais de orientação, identificando as alterações dos projetos ao longo dos meses, e participamos em reuniões da Comissão de Avaliação de Bolsas (CEAB) e nas bancas de qualificação dos projetos de pesquisa.

- 1) *Formação de recursos humanos e vocações territoriais;*
- 2) *Compras públicas de inovação, aspectos legais e ambientes de inovação*
- 3) *Tecnologia da informação e inovação social*
- 4) *Empreendedorismo social de base tecnológica*
- 5) *Agricultura familiar e urbana; Pesca e aquicultura; Agroecologia*
- 6) *Renda básica de cidadania e moeda social*
- 7) *Saúde pública e cidadania*

Alguns números nos dão uma dimensão do perfil do Programa em seu início: na edição de 2023, 34 das/dos 56 estudantes selecionadas/os ingressaram propondo pesquisas na área da saúde. São alunas/os oriundas/os dos seguintes cursos: Medicina (18); Medicina Veterinária (3); Biomedicina (2); Enfermagem (5); Psicologia (2); Serviço Social (2); Odontologia (1) e Engenharia Mecânica (1).

Não são *todos* os projetos de pesquisa, portanto, que se vinculam a uma reflexão estratégica sobre a transição ecológica e econômica, por exemplo: embora sempre se produza conhecimento sobre o *território*, a maioria das pesquisas – e sobretudo as ligadas a temas mais específicos da área de Saúde – se restringe a investigar um universo bastante delimitado (sobre um vírus, uma bactéria etc.), através de um método.

O ponto que vale ser destacado, de partida, é que parte necessária do processo – tanto para orientadores quanto para orientandos – é *ler a Estratégia Municipal*. E isso instiga que se imaginem projetos inovadores e inéditos, considerando tanto os objetivos de longo prazo da estratégia quanto as lacunas de conhecimento sobre o território.

O Programa parece estar sendo bem sucedido neste esforço. Vejamos alguns exemplos, de diferentes eixos.

Rafaela Gomes Correa, funcionária da Empresa Pública de Transportes e mestra em Engenharia Ambiental, foi selecionada como orientadora com um projeto no eixo de

Agricultura familiar e urbana; Pesca e aquicultura; Agroecologia – e sugeriu de antemão, no âmbito de seu projeto, 4 pesquisas possíveis, duas na área de “pegada hídrica” e duas na área de agricultura sustentável. Após receber suas orientandas (duas do curso de Veterinária, uma de Engenharia Mecânica e uma de Enfermagem), estruturou as orientações em torno de mudanças climáticas, transição ecológica e Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, e com os ajustes de perspectiva, teve um resultado imprevisto: a aluna de Enfermagem incorporou em sua ideia inicial uma perspectiva ambiental, em diálogo com as mudanças climáticas. Assim, a pesquisa de ingresso, que era sobre “A importância do enfermeiro em restaurar práticas humanas durante o parto normal: uma questão de saúde pública e cidadania para o Município de Maricá”, mudou para “Mudanças climáticas e os seus efeitos na saúde: o papel da Atenção Básica no Município de Maricá”

Um segundo exemplo é o de Priscila Monforte, docente de Matemática e mestra em Engenharia Química, que foi selecionada com uma pesquisa no eixo *TI e Inovação social*. Estruturou sua abordagem pelo lado da Inovação social, alterando de modo ousado o conceito de TI para o de *Tecnologias sociais sustentáveis*: “Inovação e tecnologias sociais sustentáveis: um estudo exploratório no município de Maricá-RJ” foi o título do seu projeto. Propôs, assim, uma reflexão inédita – identificando essa lacuna bibliográfica nos estudos sobre Maricá – ao redor da rede de coleta seletiva do município e da saúde dos catadores de lixo. Recebeu 4 alunas de medicina, que haviam proposto inicialmente projetos para uma orientadora da área de Saúde que estuda a difusão da sífilis, e juntas redesenharam seus projetos iniciais numa interseção entre saúde e coleta, com cada aluna avançando em um ponto da reflexão desejada.

Um terceiro caso é o de Renata Aquino, professora dos anos iniciais do ensino fundamental e doutora em Educação, selecionada no eixo *Formação de recursos humanos e vocações*

territoriais, com um projeto sobre os percursos da população negra em Maricá. Recebeu duas alunas de Serviço Social, uma de Psicologia e uma de Enfermagem. Em vez de propor que as pesquisas convergissem para seu projeto guarda-chuva, Renata adotou um caminho diferente, de sensibilização e formação do olhar para a desigualdade racial. Ao longo de seus relatórios mensais, pudemos ver como sua orientação indicou uma bibliografia teórica bastante atualizada sobre relações raciais, oferecendo uma iniciação conceitual de excelência para alunas que não haviam tido contato aprofundado com estas discussões em suas graduações. Esse percurso incidiu de modo interessante na própria autopercepção subjetiva das estudantes enquanto integrantes de uma sociedade em que a racialização é estruturante das oportunidades e das desigualdades. Assim, mesmo que as pesquisas finais não tenham sido todas *sobre* a população negra, os projetos incorporaram uma sensibilidade sobre as clivagens raciais que atravessam as distintas práticas profissionais, qualificando-as no diálogo com as ciências humanas contemporâneas.

Por fim, temos o caso de Rafael Viana, professor de História com doutorado na área, que recebeu quatro estudantes de Medicina inicialmente interessadas em pesquisar sífilis. Juntos, reorganizaram o percurso em torno do projeto proposto pelo orientador, “História e Memória da Lagoa de Maricá”, que desejava entrelaçar uma análise das dinâmicas do século XX (1910-1980) por meio da história ambiental, econômica e social, à luz, principalmente, da atividade pesqueira, de seus atores, trajetórias e conflitos. Cada aluna ficou responsável por contar uma parte desta história.

Estes exemplos permitem demonstrarmos como o *Programa de Iniciação Científica* incide de modo interessante sobre a matriz curricular das graduações, ampliando um repertório conceitual interdisciplinar e mais ligado às ciências sociais: discutem-se questões de letramento racial (no caso de Renata), de tecnologias sociais (no caso de Priscila), de mudanças

climáticas (no caso de Rafaela) e de história ambiental (no caso de Rafael) – e caberiam ainda outros exemplos, como o uma orientação voltada às desigualdades de gênero (de Luciana Bittencourt).

Cruzando esta investigação da implementação na edição 2023 com outras pesquisas prévias sobre o ano anterior (Campos et al, 2023a; Campos et al, 2023b), em que foram colhidos alguns dados sobre distribuição territorial, classe, raça e gênero das/os participantes do *Programa de Iniciação Científica*, além de averiguar o tempo que estavam longe das salas de aula, podemos então avançar em uma reflexão inicial sobre impactos do Programa. Os dados nos dão uma dimensão de diversos sentidos de *iniciação* presentes no programa, que, desde uma perspectiva das ciências sociais, são ao menos três:

- 1) um primeiro, mais sociológico, enfatiza o Letramento teórico-científico a partir dos protocolos da escrita acadêmica, contornando as defasagens adquiridas de períodos prévios de escolarização e viabilizando a aquisição de competências que viabilizam uma melhor inserção de cada estudante no mercado de trabalho, e, conseqüentemente, facilitam sua ascensão profissional e intelectual;
- 2) um segundo, mais antropológico, ensina a estranhar o que é familiar, apontando não apenas para uma *construção* de novos conhecimentos, mas também para uma *desconstrução* de conceitos adquiridos, permitindo que se valorizem outras formas tradicionais de intelectualidade que não são as tradicionalmente valorizadas pela ciência;
- 3) um terceiro, mais institucional, diz respeito à própria política pública em seu processo de implementação, considerando a agência criativa e dialógica da interação entre quem orienta e

quem é orientado, viabilizando assim uma apropriação do debate estratégico por parte de moradoras e moradores da cidade, ativando uma imaginação coletiva de soluções no território.

Assim, sem desconsiderar a importância de que as políticas públicas favoreçam a qualificação profissional e a empregabilidade da população, queremos finalizar destacando essa dimensão participativa dos processos, considerando a colaboração de jovens estudantes e de professores e professoras do Município no desenho de uma política pública educacional de Maricá, para além da definição por parte dos gestores – de cima para baixo, *top-down* – de disseminação da cultura científica. O desenho do Programa se refaz conforme se dá a aprendizagem institucional, e abrange novas pautas. A agenda de pesquisa não é fixa, e seu movimento é parte de um processo coletivo de inovação social.

Nosso diagnóstico corroboraria, desse modo, avanços recentes da literatura sobre implementação que parte de seus agentes (Lotta, 2010; 2014; 2019; 2021; Lipsky, 2019): para analisar a implementação, é importante valorizar a adaptação e o desejo de participar, mesmo quando há necessidade de abrir mão do proposto; valorizar aquilo que não tem fórmula pronta e que depende do trabalho e da boa vontade de ambas as partes: os desafios da implementação são também oportunidades criativas, já que mostram haver, no cerne do desenho de uma política pública, um incessante *policy redesign* (Silva, 2008, p. 97).

Considerações finais

A disseminação da cultura científica como estratégia de desenvolvimento social e fortalecimento territorial não está distanciada dos desafios para convocar a participação social e instigar toda a população a se perceber enquanto parte do processo, como portadora de conhecimentos e de competências valiosas para o desenvolvimento de um ambiente

local de inovação socioeconômica capaz de se articular para além da receita dos *royalties*. Igualmente, a disseminação propõe também uma reflexão sobre o vínculo socioambiental – identificado pela *Estratégia Municipal* como característica de uma “mudança de era” – das atividades humanas no planeta Terra, viabilizando a percepção do território como um bem a ser cuidado, e não esgotado em nome de um crescimento irracional.

A publicação de pesquisas científicas sobre o território possibilita esse intercâmbio de conhecimentos sobre as propostas de Inovação Social em andamento, democratizando e compartilhando as ações, experiências e resultados das políticas públicas que buscam ir nessa direção, e faz circular a discussão sobre os paradigmas de desenvolvimento. A divulgação científica torna-se, assim, parte inseparável da consolidação da cultura científica almejada pela *Estratégia Municipal*. É através dela, tendo-a sempre em perspectiva, que os resultados se expõem em quadros que permitem *visualizar* as tendências e transformações, para além dos números frios. Afinal, a publicação, sendo sempre o relato de um percurso coletivo de trabalho, é inevitavelmente um discurso *para* o outro, oferecendo a transparência e o desejo de comunicar.

Esse esforço para conectar diferentes atores (institucionais e não institucionalizados) em uma mesma rede de escuta e troca de perspectivas é, também, o que identificamos como um mínimo denominador comum nas premissas da Agroecologia, da Economia solidária, da Economia da Funcionalidade & da Cooperação, que informam alguns dos principais projetos do Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá. Esta é a base para a construção de uma cultura científica conectada ao cotidiano da cidade, com a qual o ICTIM vem contribuindo.

Referências bibliográficas

CAMPOS, M.; DUARTE, F. Incubadora de Inovação Social como Dispositivo de Concepção para um Novo Modelo Econômico Baseado na Cooperação: o caso de Maricá. **Anais do XVIII Encontro Nacional de Engenharia e Desenvolvimento Social / Economia Solidária, incubação, trabalho e gestão**, v. 18 n. 1, 2023.

CAMPOS, M.; FONSECA, S.; KHALIL, R. Políticas públicas educacionais para formação de recursos humanos, na construção de marcos legais de inovação estudo de caso Programa de Iniciação Científica de Maricá. **Anais do XVI CNEG_ Congresso Nacional de Excelência em Gestão; INOVARSE_ Simpósio de Inovação e Responsabilidade Social World Symposium on Implementing the UN Sustainable Development Goals - Regional Perspectives**, Rio de Janeiro, 2022.

CAMPOS, M.; KHALIL, R.; FONSECA, S.; XIMENES, V.; SENNA, C. Desafios de Implementação do Programa de Iniciação Científica de Maricá: A perspectiva das/dos orientadoras/es da primeira edição (2022). **Anais do XVII CNEG _ Congresso Nacional de Excelência em Gestão / INOVARSE _ Simpósio de Inovação e Responsabilidade Social & ESD _ Economic and Social Development Conference**, Rio de Janeiro, 2023.

CAMPOS, M.; MESQUITA, S.; XIMENES, V.; KHALIL, R.; FONSECA, S. O Programa de Iniciação Científica de Maricá e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS): Estudo preliminar a partir dos indicadores da primeira edição. **Anais do XVII CNEG _ Congresso Nacional de Excelência em Gestão / INOVARSE _ Simpósio de Inovação e Responsabilidade Social & ESD _ Economic and Social Development Conference**, Rio de Janeiro, Novembro 2023.

COSTA, H. Entre o lulismo e o ceticismo: um estudo de caso com prounistas de São Paulo. **Dissertação** (Mestrado em Ciência Política), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

COSTA, H. **Entre o lulismo e o ceticismo**: um estudo com bolsistas do Prouni de São Paulo. São Paulo: Alameda, 2018.

COSTA, H. Mulheres paulistanas no Prouni: mediações entre a universidade e a precariedade. **Mediações** - Revista de Ciências Sociais, Londrina, v. 24, n. 3, p. 213–226, 2019.

DUSSEL, E. **Filosofías del Sur**: descolonización y transmodernidad. Ciudad de México: AKAL, 2017.

GONÇALVES, R.; OLIVEIRA, T. Economia solidária e educação popular: a experiência do Mumbuca Futuro nas escolas municipais de Maricá. In: **Estudos maricaenses**: o município de Maricá em debate / organização Instituto Municipal de Informação e Pesquisa Darcy Ribeiro (IDR). Maricá, RJ: Editora Instituto Darcy Ribeiro, 2021.

ICTIM. **Estratégia Municipal de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá**. Cidade Humana, Inteligente e Sustentável. Maricá-RJ, 2020. Disponível em: [Anuário.indd \(ictim.com.br\)](http://ictim.com.br). Acesso em: 30/08/2023.

ICTIM. **Alunos do programa de Iniciação Científica apresentam trabalhos finais**. 7 de Fevereiro de 2023. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/noticia/alunos-do-programa-de-iniciacao-cientifica-apresentam-trabalhos-finais/>.

LANDER, E. (comp.). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

LIPSKY, M. **Burocracia de Nível de Rua**: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Trad. A. E. M. da Cunha. Brasília: ENAP, 2019.

LOTTA, G. Implementação de políticas públicas: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos burocratas de nível de rua no Programa Saúde da Família. **Tese** (Doutorado em Ciência Política), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2010.

LOTTA, G. Agentes de implementação: uma forma de análise de políticas públicas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 19, n. 65, Jul./Dez. 2014.

LOTTA, G. A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. In: LOTTA, G. **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019, p. 11-39.

LOTTA, G. **Burocracia e implementação de políticas públicas**: desafios e potencialidades para redução de desigualdades. (Cadernos Enap, 81). Brasília: Enap, 2021.

SILVA, M. O. S. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA, M. O. S. **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Cortez. p. 89-178, 2008.

MONTEIRO, A. O que é Inovação Social? Maleabilidade Conceitual e Implicações Práticas. **DADOS**, Rio de Janeiro, vol.62(3):e20170009, 2019.

NOTAS BIOGRÁFICAS

Alessandra Alves Fonseca é doutoranda em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira, projeto de tese: tecnologia da informação com inteligência artificial aplicada na psicometria: análise de dados das relações em mediação e moderação. Mestre em Psicologia pela mesma instituição (2017), com dissertação sobre informatização de testes psicológicos. Graduada em Psicologia (2023) e em Análise de Sistemas (1997). Possui especializações em Terapia Cognitivo-Comportamental, Banco de Dados, Aplicações Web, Big Data, Gestão da Psicologia Organizacional e Redes de Computadores. Atua como Gestora e Professora dos cursos de Sistemas de Informação e Análise e Desenvolvimento de Sistemas (presencial e EaD) na Universidade Salgado de Oliveira, onde também leciona em cursos de pós-graduação. É professora da Universidade de Vassouras – Campus Maricá, nos cursos de Psicologia, Direito, Enfermagem, Fisioterapia e Engenharia Civil, além da pós-graduação em Gestão de Projetos. Avaliadora de cursos pelo EMEC, possui experiência em Psicologia, Sistemas de Informação e Engenharia de Software, com perfil dinâmico, estratégico e voltado à inovação.

Alfredo Rodrigues Junior é advogado criminalista, especialista em direito penal, direito processual penal e criminologia, mestre em direito público, doutorando em Direito, professor de Ética Geral e Profissional, Direito Penal, Direito Processual Penal e Prática Penal, tendo publicados livros especializados nas referidas temáticas.

Ana Lívia Silva Bastos é advogada e especialista em Direito Imobiliário e Direito Constitucional e Assistente Institucional da Procuradoria da Fundação Educacional Severino Sombra. E-mail: apoio.pi@universidadedevassouras.edu.br

Carlos Eduardo da Costa Campos é graduado (licenciatura e bacharelado) em História pela UERJ. Mestre e doutor em História pela UERJ, com ênfase em História Antiga Romana, bem como doutor em Letras Clássicas pela UFRJ. Professor Adjunto de História Antiga e Arqueologia da FACH / UFMS. Membro do PROFHIST / UEMS e PPGAS / UFMS. Pesquisador estrangeiro e pós-doutor em Arqueologia pela Unidade de Arqueologia da Universidade do Minho, assim como pesquisador do Museu Histórico Nacional e do Museu de Arqueologia da UFMS. Bolsista de Produtividade CNPQ – PQ2 e membro científico da Sociedade Numismática Brasileira. Responsável Técnico pelo Laboratório de Estudos Interdisciplinares da Antiguidade - ATRIVM / UFMS e a sua coleção científica de numismática.

Conceição Pereira Brito possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Vassouras, campus Maricá, com especialização em Orientação Escolar (2025). Professora com experiência na Educação Infantil.

Dayrlene da Silva Costa é acadêmica do 8º período do curso de Direito da Universidade de Vassouras, Campus Maricá. Servidora Pública, Chefe de Gabinete do Prefeito de Maricá. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas “Cidade, território e luta por direitos”, da Universidade de Vassouras.

Douglas Vieira Barboza é doutor em Sistemas de Gestão, com foco em Tecnologias Aplicadas para Organizações Sustentáveis pela Universidade Federal Fluminense (UFF), além de Mestre em Engenharia de Biossistemas. É também especialista em Engenharia de Software, Engenharia de Segurança, Matemática e suas Tecnologias, e graduado em Engenharia de Produção, Engenharia de Petróleo, Administração, Matemática (Licenciatura) e Pedagogia. Atua

como engenheiro desde 2015 e como educador desde 2009, com ampla experiência no ensino técnico, profissionalizante e superior. Desde 2017, dedica-se ao ensino superior, tendo exercido funções como docente, supervisor de estágio e coordenador acadêmico. Foi professor da Graduação na UFF, do MBA em Gestão Estratégica de TI e atualmente coordena o curso de Engenharia de Software da Universidade de Vassouras – Campus Maricá, nomeado por meio da Portaria nº 113/2022. Também atua como Superintendente de Tecnologia e Inovação na Companhia de Desenvolvimento de Maricá (Codemar), onde alia sua experiência técnica, científica e de gestão em projetos voltados à inovação e sustentabilidade.

Eraldo José Brandão é doutor em Direito pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). Mestre em Direito pela Universidade Gama Filho (2010). Especialista em Gerenciamento Ambiental pela Unigranrio. Graduado em Direito pela Universidade Gama Filho (1988). Coordenador do grupo de estudos e pesquisas Solidarismo prático, acesso à justiça e sustentabilidade, na Universidade de Vassouras, campus Maricá. Professor do Curso de Pós-Graduação em Direito Ambiental na Escola de Magistratura do Estado do Rio de Janeiro- EMERJ. Professor de Direito Civil e Direito Processual Civil da Universidade de Vassouras. Professor de Direito Processual Civil e Teoria Geral do Processo na Universidade Estácio de Sá (até 2023). Professor EAD das disciplinas relacionadas ao Direito Processual Civil da Universidade Estácio de Sá (até 2023). Professor do Curso de Pós-graduação em Direito Ambiental da Escola de Administração Judiciária do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro - ESAJ. Professor do Curso de Pós-graduação em Direito Imobiliário da Universidade Veiga de Almeida-UVA. Professor do Curso de Pós-graduação em Direito Imobiliário da Universidade de Vassouras. Professor de Direito Processual Civil, Direito Civil e Direito Ambiental na

Universidade de Vassouras, Campus Maricá. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas Solidarismo prático, acesso à justiça e sustentabilidade, certificado pela Universidade de Vassouras e cadastrado no diretório do CNPq. Tem experiência na área de Direito Ambiental e Direito Processual Civil, atuando principalmente nos seguintes temas: desenvolvimento sustentável, responsabilidade socioambiental e Acesso à Justiça. Advogado, autor e articulista.

Fabício Tadeu Dias é Mestrando em Engenharia de Biosistemas pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com sólida atuação multidisciplinar nas áreas de tecnologia, gestão e inovação. Graduado em Sistemas de Informação pela Universidade Estácio de Sá (2016), possui MBA em Gestão de TI pela Universidade de Vassouras (2022), MIT em Desenvolvimento Full Stack pelo Instituto Infnet (2020), especialização em Inteligência Artificial pela PUC-RS (2021) e em Gestão de Negócios com Foco em Competências Comportamentais pelo BBI of Chicago (2020). Atua há mais de uma década em setores diversos como gerenciamento de projetos, análise de negócios, marketing e suporte técnico, com experiência na liderança de equipes ágeis utilizando metodologias como SCRUM. É certificado em Scrum, DevOps Essentials e Cyber Security Foundations. Atualmente, é coordenador de produtos digitais na Companhia de Desenvolvimento de Maricá, professor na graduação em Engenharia de Software da Universidade de Vassouras, Instrutor para o Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação e palestrante convidado em temas relacionados à tecnologia, inovação e gestão.

Leonina Avelino Barroso de Oliveira é mestre em Ciências Ambientais e graduada em Direito. Diretora de Controle, Integração e Regulação das Mantidas Educacionais da FUSVE, Procuradora Institucional da FUSVE e Coordenadora Adjunta

do Curso de Direito – Campus Maricá. Possui ampla experiência em gestão acadêmica, contratos e projetos com foco em sustentabilidade.

Letícia de Souza Gilson da Silva é advogada, pós-graduada em Direito Processual Civil. Coordenadora de Pós-Graduação Lato Sensu, Professora e tutora na Universidade de Vassouras, Assessora Acadêmica e presidente da Comissão de Direito Ambiental da OAB-Vassouras/RJ. Atua com ênfase em tecnologia educacional, processos institucionais e organização acadêmica.

Luis Filipe Bantim de Assumpção é doutor em História Comparada (UFRJ), mestre em História Política (UERJ) e licenciado em História (Simonsen) e Pedagogia (Faculdade IBRA). Realizou o estágio de pós-doutorado em Letras Clássicas na UFRJ, com ênfase em historiografia antiga. Atua com pesquisa em História Antiga e Ensino de História, com ênfase para a pólis de Esparta no período Clássico, a recepção de Esparta na Contemporaneidade, com a representação do Mundo Antigo em materiais didáticos da Educação Básica, com Educação Antirracista e o uso de Tecnologias Alternativas no Ensino de História, sobretudo, Histórias em Quadrinhos. É Professor Adjunto II da Univassouras, atuando no Curso de Pedagogia (campus Maricá e Saquarema); Líder e pesquisador do Grupo de Pesquisa Integrada em História, Patrimônio Cultural e Educação (GHipe/Univassouras); Vice-coordenador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígenas (NEABI/Univassouras); Professor de História na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Atualmente realiza estágio de Pós-doutorado em Ensino de História no PROFHIST-UEMS. E-mail: lbantim@yahoo.com.br

Marcelo dos Santos Garcia Santana é doutor em Direito pelo PPGD Estácio/RJ, concentrado em Direito e Evolução

Social, na linha de pesquisa "Direitos Fundamentais e Novos Direitos" (2021), no qual desenvolveu pesquisa relacionada ao tema cidade, território e luta por direitos, com foco no debate prático-teórico sobre o direito à cidade. Mestre em Direito/Teoria do Direito pela Universidade Presidente Antônio Carlos/MG, concentrado em Hermenêutica e Direitos Fundamentais, na linha de pesquisa "pessoa, direito e concretização dos direitos humanos no contexto social e político contemporâneo" (2014). Pós-graduado em Direito Público pela Universidade Estácio de Sá/RJ (2008). Pesquisador do grupo de estudos e pesquisas "Crítica do Direito no Capitalismo", cadastrado no Diretório de Grupos e Pesquisa no CNPq. Coordenador do grupo de estudos e pesquisas "Cidade, território e luta por direitos", na Universidade de Vassouras, Campus Maricá, cadastrado no Diretório de Grupos e Pesquisa no CNPq. Pesquisador do grupo de estudos e pesquisas "Solidarismo prático, acesso à justiça e sustentabilidade", na Universidade de Vassouras, Campus Maricá, cadastrado no Diretório de Grupos e Pesquisa no CNPq. Pesquisador do grupo de estudos e pesquisas "Direito e Política: autoritarismo, liberalismo e mundo digital", na Universidade de Vassouras, Campus Maricá, cadastrado no Diretório de Grupos e Pesquisa no CNPq. Professor do Curso de Graduação em Direito nas disciplinas relacionadas ao Direito Constitucional, com ênfase em Ciência Política, Filosofia Política, Hermenêutica, Processo e Jurisdição Constitucional, além das disciplinas relacionadas ao Direito Internacional, atuando também como docente nos Cursos de Pós-Graduação nas mesmas áreas do conhecimento (Universidade de Vassouras). Coordenador do Curso de Direito da Universidade de Vassouras, Campus Maricá/RJ. Consultor jurídico. Subsecretário do Gabinete do Prefeito - Prefeitura de Maricá/RJ.

Marcio Campos é formado em Info pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC) Rio, com intercâmbio na Universidade de Illinois, mestre pelo Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa em Engenharia (COPPE/UFRJ) e doutorando na mesma instituição. Possui e curso de formação em Gestão Escolar pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Também formado em Parcerias de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), Compras Públicas de Inovação (PPIs) e Ordens Tecnológicas (ETECs). Diretor de Tecnologia do Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá (ICTIM).

Marco Antonio Soares de Sousa é graduado em Engenharia Química pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com mestrado e doutorado em Química Orgânica pela mesma instituição. Possui mais de 30 anos de experiência nas áreas de Produtos Naturais, Educação em Química, Síntese Orgânica, Elucidação Estrutural de Compostos Orgânicos e Modelagem Molecular, com ênfase à Síntese Racional de Fármacos. A sua trajetória profissional se concentra em atividades de Pesquisa, Ensino, Gestão Acadêmica e Avaliação da Educação Superior. Na Universidade Severino Sombra (USS) atuou como Coordenador de Curso de Graduação, Diretor de Centro e Pró-reitor de Ensino, entre 2000 e 2005, reassumindo a Pró-reitoria de Graduação em 2009. Entre outubro de 2010 e julho de 2012, exerceu as funções de Vice-Reitor e Pró-Reitor de Graduação na mesma instituição. Desde julho de 2012, ocupa o cargo de Reitor da Universidade de Vassouras. É avaliador do INEP/MEC, desde 2010, e atuou como elaborador de itens para o ENADE em 2011. Desde 2018, integra o corpo de avaliadores do Sistema ARCU-SUL e também é membro da diretoria do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB).

Maria Carolina Carelli de Oliveira é graduada em Direito pela Universidade Candido Mendes (2018), pós-graduada em Direito e Processo do Trabalho pela Universidade Candido Mendes (2022), graduação em Letras-Português pela Universidade Federal Fluminense (2020). Mestranda em Direito pela Universidade Veiga de Almeida. Professora assistente I, em regime integral, do curso de Direito na Universidade de Vassouras – campus Maricá.

Maria Geralda de Miranda possui pós-doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ, em Estudos de Literaturas Africanas pela UFRJ, em Narrativas Visuais pela Universidade Clássica de Lisboa. Doutora em Letras com ênfase em Estudos culturais. Mestre em Literatura Comparada. Especialista em Literatura Portuguesa pela UERJ Graduada em Comunicação Social pela FACHA e em Letras Clássicas e Vernáculas pela FEUC. Possui Curso de Aperfeiçoamento em Gestão e Empreendedorismo pelo Babson Entrepreneurship Program, no Babson College, EUA. Curso de Aperfeiçoamento em Study Abroad Program On Environmental Sustainability, pela UIW European Study Center. Foi Coordenadora do Projeto "Implicações do Ambiente no processo de Ensino-Aprendizagem: Estudos sobre escolas Públicas do Complexo do Alemão, na Cidade do Rio de Janeiro, apoiado pelo OBEDUC/CAPES, no período de 2013 a 2017. Foi coordenadora do programa de Pós-Graduação Desenvolvimento Local da UNISUAM-RJ, onde atualmente é professora titular e pesquisadora. É coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Periferias da Universidade Santa Úrsula e Professora da Universidade de Vassouras, campus Marica.

Morgany Leite é doutoranda em Administração (PUC - IAG), mestra em Administração (UFF- PPGAd), graduação em Administração (UFRRJ - IM). Detém experiência na área de

administração e pesquisa em marketing, comportamento do consumidor, administração estratégica, empreendedorismo e abordagens epistêmicas decoloniais. Pesquisadora do Grupo de pesquisa LAX - Laboratório de Administração Experimental na UFF e coordenadora do Programa de Iniciação Científica de Maricá. Experiência em incubação de empresas e mentoria de novos empreendedores

Raja Khalil é mestre em Sistema de Gestão UFF-LATEC, graduação em Administração de Empresas pela Universidade do Grande Rio Profº José de Souza Herdy (1994). Pós-graduação em gerência de Recursos Humanos. Experiência na área de Administração, com ênfase em Sistemas de Gestão, Estratégia, Empreendedorismo e, Sustentabilidade. Professor de Graduação nos cursos de bacharelado e tecnológicos em gestão. Professor de Pós-graduação. Cooperado Fundador da Cooderj - Cooperativa de Trabalho Docente do Estado do Rio de Janeiro. Consultor/Pesquisador/Assessor no ICTIM. Consultor em Educação Superior em função da experiência acumulada em mais de 18 anos atuando como coordenador de curso.

Rodrigo de Moura Santos é pós-doutorando em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo; Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU) da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP), com pesquisas voltadas às políticas públicas de educação integral e Educação Indígena. É licenciado em Física, Letras Português/Literatura, Letras Português/Inglês, Pedagogia e Matemática, além de ser graduando em Direito. Possui especializações em Gestão Escolar, Supervisão e Orientação Pedagógica; Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Linguística; e Legislação Educacional. Atua como Professor Assistente dos cursos de

Pedagogia e Direito da Universidade de Vassouras, onde também exerceu a função de Coordenador de Processos Avaliativos no campus Saquarema, foi também coordenador do curso de pedagogia no campus Saquarema e Maricá. É Secretário Municipal de Educação de Maricá, onde já atuou como Subsecretário de Educação, também atua como professor de carreira de Língua Portuguesa e como Supervisor Escolar na rede municipal. Participa de diversos grupos de pesquisa: é membro da Oficina de Formação Inventiva de Professores (OFIP) da UERJ/FFP, do grupo de Pesquisa Integrada em História, Patrimônio Cultural e Educação da Universidade de Vassouras e colaborador do NEEPHI Núcleo de Estudos Tempos, Espaços e Educação Integral. É associado à Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf), à Associação Brasileira de Legislação Educacional (ABRADELE) e à Associação Brasileira de Educação (ABE). Vem dedicando seus estudos às políticas públicas educacionais, com ênfase nas áreas de Educação Integral e Educação Indígena. Suas áreas de interesse e atuação envolvem: Língua Portuguesa, Linguística, Políticas Públicas Educacionais, Legislação Educacional, Educação Indígena, Teoria e Metodologia da Língua Portuguesa, Ensino da Matemática, Gestão Escolar, Educação Antirracista, Estudos Decoloniais, Estudos sobre Currículo e Matemática. Coordena o coletivo Teia.

Sérgio Mesquita é servidor público aposentado; Analista de Sistemas S III; Líder do Núcleo de Desenvolvimento de Sistemas da Assoc. de Comunicação Educativa Roquette Pinto (TVE-RJ/Rádio MEC, 2005-2012); Secretário de Cultura de Maricá (20013-20014); Sec. de Ciência, Tecnologia e Comunicações de Maricá (2017-2020); Coord. de Projetos no Gabinete do Prefeito de Maricá, cedido ao ICTIM 2025

Vinícius Ximenes é bacharel em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio de Janeiro, mestre e doutor em

Estudos de Literatura na Universidade Federal Fluminense. Integra o grupo de pesquisa (CNPq) Pensamento Teórico-Crítico sobre o Contemporâneo. É professor-pesquisador do Instituto de Ciência, Tecnologia e Inovação de Maricá.

Yolanda de Souza Capute é advogada e mestre em Ciências Ambientais.

Essa coletânea materializa os gestos de docentes que, em meio às mais variadas intempéries, continuam lutando pelo Ensino, investindo em Pesquisa, promovendo a Extensão e assegurando que os saberes de suas áreas tenham a devida Inovação. Assim, almejamos que as pessoas interessadas possam se beneficiar com os nossos esforços, em prol de uma Educação para a cidadania.

Com votos de uma ótima leitura,

Prof. Dr. Luis Filipe Bantim de Assumpção

Prof. Dr. Marcelo dos Santos Garcia Santana

Prof. Dr. Eraldo José Brandão



GHIPE



UNIVASSOURAS
EDITORA