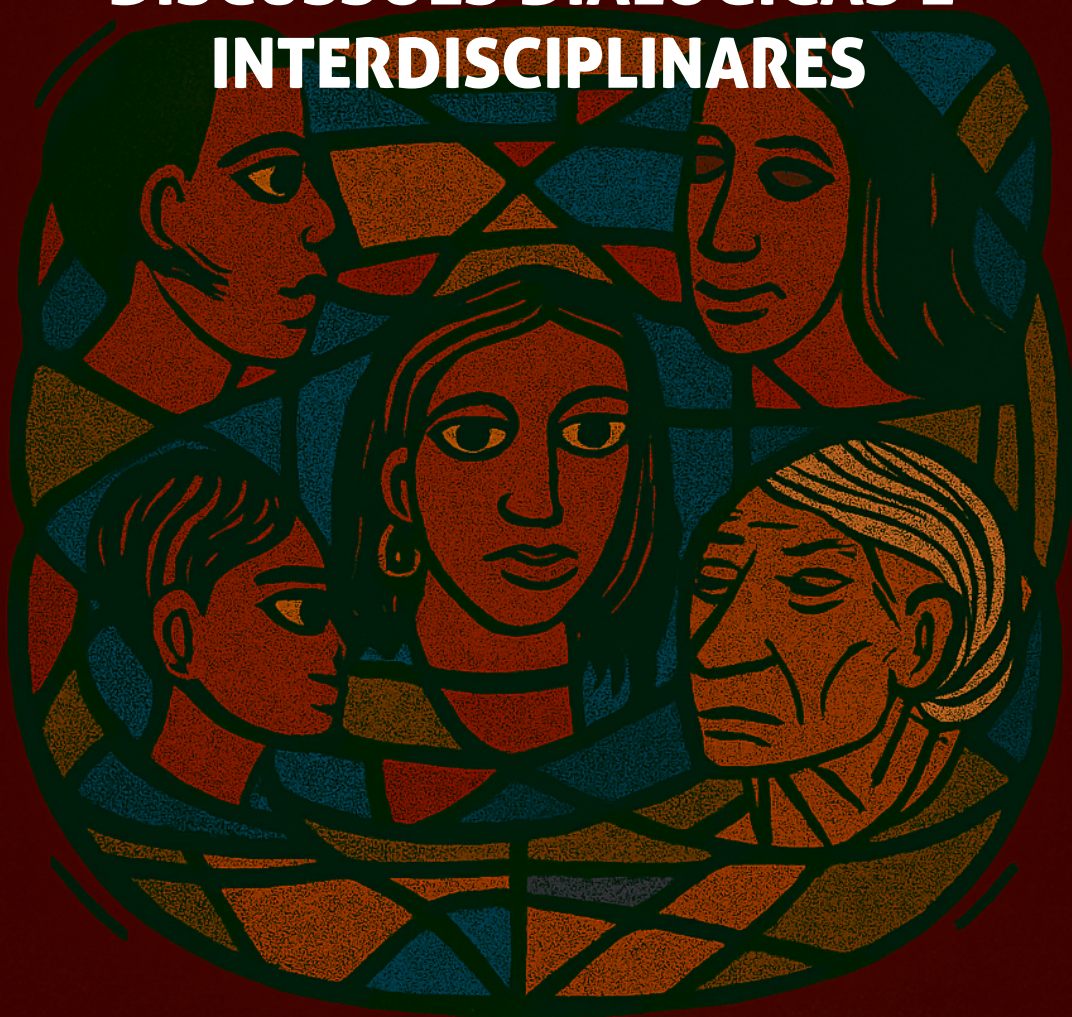


Thais Janaina Wenczenovicz
Miguel Horvath Júnior
Cláudia Cinara Locateli
Organizadores

CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS: DISCUSSÕES DIALÓGICAS E INTERDISCIPLINARES



**EDITORA
UNOESC**



© 2025 Editora Unoesc

Direitos desta edição reservados à Editora Unoesc

É proibida a reprodução desta obra, de toda ou em parte, sob quaisquer formas ou por quaisquer meios, sem a permissão expressa da editora.

Fone: (49) 3551-2065 - www.unoesc.edu.br/editora - editora@unoesc.edu.br

Editora Unoesc

Coordenação
Tiago de Matia

Agente administrativa: Simone Dal Moro

Revisão metodológica: Carlos Libman

Projeto gráfico e capa: Simone Dal Moro

Diagramação: Simone Dal Moro

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C568 Cidadania e direitos humanos: discussões dialógicas e
interdisciplinares / Organizadores Thaís Janaina
Wenczenovicz, Miguel Horvath Júnior, Cláudia Cinara
Locateli – Joaçaba: Editora Unoesc, 2025.
238 p. ; 23 cm

ISBN e-book: 978-85-8422-266-7

Inclui bibliografia

1. Direitos humanos. 2. Direitos fundamentais. 3. Escolas. 4.
Cidadania. I. Wenczenovicz, Thaís Janaina, (org.). II. Horvath,
Júnior, Miguel. (org.). III. Locateli, Cláudia Cinara, (org.).

Dóris 341.1219

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca da Unoesc de Joaçaba

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc

Reitor
Ricardo Antonio De Marco

Vice-reitores de Campi
Campus de Chapecó
Carlos Eduardo Carvalho
Campus de São Miguel do Oeste
Vitor Carlos D'Agostini
Campus de Videira
Carla Fabiana Cazella
Campus de Xanxerê
Genesio Téio

Pró-reitora de Ensino
Jaciney Aparecida Danielli

Pró-reitor de Pesquisa, Pós-
Graduação, Extensão e Inovação
Kurt Schneider

Diretor Executivo
Jarlei Sartori

Conselho Editorial

Kurt Schneider
Tiago de Matia
Aline Pertile Remor
Marcos Cordeiro Freitas
Juliano Spuldaro
Ieda Margarete Oro
Robison Tramontina

Thais Janaina Wenczenovicz
Simone Silveira
Maurício Vicente Alves
Rodrigo Geremias
Marconi Januário
Marilda Pasqual Schneider
Camila Rostirola

A revisão linguística é de responsabilidade dos autores.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	5
PRÓLOGO	15
GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS EM PARCERIA COM A INICIATIVA PRIVADA: UMA LEITURA CRÍTICA À LUZ DO EUROCENTRISMO E DA COLONIALIDADE.....	17
Adriano Ott	
A EVOLUÇÃO DA APOSENTADORIA ESPECIAL NO BRASIL: DA PROTEÇÃO AO TRABALHADOR À RESTRICÇÃO CONSTITUCIONAL DA EC 103/2019 À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS E DA SAÚDE OCUPACIONAL....	31
Ana Elena de Brito, Miguel Horvath Júnior	
A COLONIZAÇÃO DAS SEXUALIDADES E SEUS EFEITOS EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO LGBTQIAPN+ BRASILEIRA	71
Camila da Costa Nunes	
INTERSECCIONALIDADE NO TRABALHO, GÊNERO E RACISMO: IGUALDADE E SUSTENTABILIDADE CULTURAL	87
Débora de Sousa Rodrigues, Marlei Angela Ribeiro dos Santos	
A SUB-REPRESENTAÇÃO DE DEPUTADOS NEGROS NO BRASIL MERIDIONAL	109
Eliane de Oliveira Carvalho	
PERSPECTIVAS DECOLONIAIS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO: SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES	127
Fabiana Aline Bonatto	

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS REMINISCÊNCIAS DA COLONIALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL?	143
---	-----

Gilmar José Schons

“EM SILÊNCIO COMO SEGREDO”: A COLONIALIDADE NOS CURRÍCULOS DAS LICENCIATURAS EM HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL MERIDIONAL	163
--	-----

Guilherme José Schons

LICENÇA PARENTAL NO BRASIL: VIABILIDADE PREVIDENCIÁRIA E DESAFIOS PARA IGUALDADE DE GÊNERO	189
---	-----

Miguel Horvath Júnior, Natércia Marreiro de Araújo Caminha Jorge

DIREITOS FUNDAMENTAIS SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE SOB ENFOQUE DO CULTURALISMO JURÍDICO DE MIGUEL REALE	215
--	-----

Miguel Horvath Júnior, Ester Moreno de Miranda Vieira

APRESENTAÇÃO

Esse trabalho resulta do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no percurso formativo de três Programas de Pós-Graduação, em 2025 junto aos Cursos de Pós-Graduação em Direito/Mestrado em Direito, com área de concentração em Direitos Fundamentais na Universidade do Oeste de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul e o Programa de Pós-Graduação em Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PPGD PUCSP. O resultado das aulas dialogadas e interação com leituras e demais *práxis* de docentes responsáveis pelos Componentes Curriculares convergiram para esse esforço coletivo que ora se apresenta em forma de livro. Enquanto eixos centrais a disciplina e por extensão a escrita dos textos os eixos: Cidadania, Desenvolvimento Humano, Direitos Humanos, Democracia, Direitos Fundamentais, Educação, Interculturalidade, Políticas Públicas, Violação de Direitos e Violência.

O trabalho possui dez capítulos e dialoga com eixos entrelaçados a trajetória sócio-histórico-jurídica da América Latina e do Brasil em vistas ao uso das categorias conceituais nominadas variadas e sob a perspectiva interdisciplinar.

O primeiro capítulo, intitulado **GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS EM PARCERIA COM A INICIATIVA PRIVADA: UMA LEITURA CRÍTICA À LUZ DO EUROCENTRISMO E DA COLONIALIDADE**, sob autoria de Adriano Ott, analisa brevemente o fenômeno crescente no Brasil sobre a gestão das escolas públicas em parceria com a iniciativa privada (ou em gestão exclusiva), decorrente do desdobramento contemporâneo do eurocentrismo e da colonialidade do poder. A partir das contribuições de Aníbal Quijano, Walter Mignolo e Catherine Walsh, dentre outros, argumenta-se que a transferência da gestão educacional para organizações privadas não é apenas uma medida

meramente administrativa e que visa melhorar a educação, mas na maioria dos casos é a reprodução de um modelo epistemológico eurocentrado que reforça desigualdades históricas. Tal constatação precede a demonstração da legislação brasileira que regula tais parcerias e seus impactos sobre a educação pública, a cidadania e a soberania pedagógica, que muitas vezes se formaliza por meios republicanos não muito claros, o que fantasia a real compreensão social de progresso educacional.

Na sequência, sob o título **A EVOLUÇÃO DA APOSENTADORIA ESPECIAL NO BRASIL: DA PROTEÇÃO AO TRABALHADOR À RESTRIÇÃO CONSTITUCIONAL DA EC 103/2019 À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS E DA SAÚDE OCUPACIONAL**, Ana Elena de Brito e Miguel Horvath **Júnior** analisam a evolução normativa e doutrinária da aposentadoria especial no Brasil, desde sua instituição pela Lei Orgânica da Previdência Social (LOPS), passando pelo modelo presuntivo de enquadramento até as alterações promovidas pela Emenda Constitucional nº 103/2019. Examina-se a transição para o modelo técnico-probatório, com a obrigatoriedade do Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT) e do Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP), documentos indispensáveis à comprovação da atividade especial.

Realiza-se uma análise comparativa entre o modelo brasileiro e o modelo francês de proteção previdenciária, destacando as especificidades de cada sistema, bem como suas aproximações e divergências quanto à proteção do trabalhador exposto a condições nocivas. Adicionalmente, investiga-se o impacto das recentes alterações constitucionais, como a exigência de idade mínima e a vedação da conversão de tempo especial em comum, e suas repercussões na efetividade da proteção social, apontando críticas à mitigação da função protetiva da aposentadoria especial.

Por fim, o capítulo examina o Projeto de Lei Complementar nº 245/2019, identificando seus avanços na regulamentação da aposentadoria especial, principalmente no que tange à uniformização de critérios de

comprovação e à segurança jurídica, bem como apontando fragilidades, principalmente pela manutenção de aspectos que restringem a função protetiva do benefício. Conclui-se que, embora o PLP 245/2019 represente avanço normativo, persistem desafios relevantes para a recomposição da função protetiva e preventiva da aposentadoria especial, imprescindível à garantia do direito fundamental à saúde e à dignidade do trabalhador exposto a condições laborais prejudiciais. O capítulo dois intitula-se

No terceiro capítulo, **A COLONIZAÇÃO DAS SEXUALIDADES E SEUS EFEITOS EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO LGBTQIAPN+ BRASILEIRA**, Camila da Costa Nunes investiga e analisa o processo de colonização das sexualidades indígenas, apontando a colonização como um processo que impõe a heterossexualização dos povos, mediante a imposição das normas heteronormativas europeias e dos dogmas católicos. O estudo busca compreender como a cultura e herança europeia desempenharam e desempenham um papel fundamental na manutenção de uma sociedade brasileira heteronormativa, promovendo a manutenção da desigualdade de gênero e a recusa ao diferente em se tratando da diversidade sexual no contexto de nossa sociedade. O referencial teórico do estudo é baseado nos conceitos de Aníbal Quijano, Maria Lugones, Estevão Fernandes e Geni Nuñez, que auxiliam na compreensão das complexas interações entre os elementos herdados do processo de colonização e a influência nos problemas atualmente existentes no tocante às questões de gênero, mormente relacionadas às comunidades LGBTQIAPN+.

INTERSECCIONALIDADE NO TRABALHO, GÊNERO E RACISMO: IGUALDADE E SUSTENTABILIDADE CULTURAL, das autoras Débora de Sousa Rodrigues e Marlei Angela Ribeiro dos Santos, corresponde ao capítulo quatro e a escrita propõe uma reflexão crítica e atual sobre a interseccionalidade entre trabalho, gênero e racismo, com o objetivo de contribuir para a construção de um horizonte de igualdade que seja, ao mesmo tempo, justo e sustentável. A pesquisa

parte do reconhecimento de que a igualdade no trabalho não se alcança por meio de soluções neutras ou universais, mas sim pelo enfrentamento das estruturas que historicamente condicionam o acesso, a permanência e a mobilidade das mulheres no mercado laboral.

O capítulo cinco foi elaborado por Eliane de Oliveira Carvalho sob o título **A SUB-REPRESENTAÇÃO DE DEPUTADOS NEGROS NO BRASIL MERIDIONAL** e analisa a sub-representação de pessoas negras nos legislativos estaduais e federal do Brasil Meridional, à luz de uma abordagem decolonial e interseccional. Fundamentado em autoras e autores como Crenshaw, Lugones, Mbembe e Quijano, o estudo investiga como as estruturas coloniais persistentes sustentam desigualdades de raça e gênero na representação política. A pesquisa adota um procedimento metodológico misto, articulando análise teórica com o tratamento estatístico de dados secundários provenientes do IBGE (2023) e do TSE (2022).

Foram cruzadas as variáveis de raça/cor e gênero dos parlamentares eleitos em 2022 com a composição demográfica da população meridional. Os resultados evidenciam uma discrepância marcante: embora 26,74% da população da Região Sul do Brasil se autodeclare negra, apenas 6,66% das cadeiras legislativas são ocupadas por pessoas negras, sendo as mulheres negras as mais excluídas, com apenas 3,11% das vagas.

A análise revela que essa exclusão não é acidental, mas decorre de um projeto político sustentado por uma matriz de colonialidade do poder, necropolítica, racismo estrutural e capital simbólico, que naturaliza a hegemonia da branquitude masculina nos espaços de poder. Conclui-se que a sub-representação política da população negra constitui um reflexo da colonialidade, resultando em práticas necropolíticas e em formas de racismo estrutural e institucional. As mulheres negras são ainda mais vulnerabilizadas, uma vez que o racismo e o sexismo operam de forma interseccional no campo político. Portanto, torna-se necessária a ampliação de ações afirmativas e o reconhecimento da interseccionalidade como categoria analítica e instrumento de justiça democrática.

O sexto capítulo, nominado **PERSPECTIVAS DECOLONIAIS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO: SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES**, da autora Fabiana Aline Bonatto, sugere uma análise sobre a saúde mental dos docentes, a fim de entender de que forma o direito dos professores a um ambiente de trabalho saudável é discutido e como as perspectivas coloniais influenciam na forma como são tratados e qual suporte emocional adequado. Para essa análise foi utilizado um estudo bibliográfico, buscando aspectos consequentes da colonialidade que ainda estão presentes e acabam por compor aspectos educacionais, com desvalorização dos saberes dos professores e a imposição de padrões eurocêntricos que acabam por ocasionar sobrecarga, esgotamento e adoecimento. A escola, deve ir além de um espaço de reprodução de desigualdades, ela deve ser espaço de reconstrução de saberes, para sair do processo de resistência. O artigo vai trazer a ideia da necessidade de repensar sobre as políticas públicas e práticas pedagógicas para que assim se possa ter mais cuidado, reconhecimento e valorização dos professores como sujeitos de direito.

O capítulo 7, do autor Gilmar José Schons, denominado **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS REMINISCÊNCIAS DA COLONIALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL?**, objetiva averiguar de que forma as pesquisas desenvolvidas na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil têm articulado Educação Ambiental e livro didático. Com fundamentação teórica nas Epistemologias do Sul, apresento um olhar atento a tal temática, considerando as conexões entre as políticas públicas as quais impactam na edição dos livros didáticos, quais sejam, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Metodologicamente, recorro a um levantamento bibliográfico realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os descritores Educação Ambiental e Livro Didático.

O estudo viabilizou inferir que as pesquisas produzidas nos cursos de mestrado e doutorado no Brasil oriundas das instituições cadastradas na BDTD, após a homologação da BNCC (2018), dizem sobre as articulações entre a Educação Ambiental e o livro didático de modo majoritariamente superficial e acrítico na medida em que desconsideram as suas especificidades, as quais o categorizam como um objeto cultural, editorial, mercadológico e pedagógico, bem como negligenciam as apropriações do campo que são feitas pelo neoliberalismo – facetas essas que não são mencionadas na generalidade das pesquisas analisadas. Por fim, as discussões em torno da Educação Ambiental, no que se refere à maioria dos trabalhos mapeados, não abrangem problematizações que permitam relacionar o colonialismo e a colonialidade à degradação do meio ambiente. Assim, emerge a necessidade da realização de pesquisas que olhem para tal temática à luz das lentes críticas, sensíveis e decoloniais das Epistemologias do Sul.

O capítulo oito, denominado **“EM SILÊNCIO COMO SEGREDO”**: A COLONIALIDADE NOS CURRÍCULOS DAS LICENCIATURAS EM HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL MERIDIONAL, do autor Guilherme José Schons, tem por objetivo problematizar, com base nas Epistemologias do Sul, de que forma a colonialidade está presente nos currículos das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional. O trabalho identifica uma dimensão discursiva da diferença colonial, que busca cercar a descolonização das mentes, mediante uma concepção de tempo atrelada à colonialidade de poder, saber, ser e gênero – o que se consolida no modelo quadripartite, com as histórias Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea.

Assim, enquanto as histórias de outras localidades podem ser tão somente um apêndice anacrônico, atrasado e, portanto, subalternizado pela geopolítica do conhecimento colonialista, emerge a contingência de problematizarmos as matrizes de ensino eurocêntricas nas quais é

promovida a tradicional concepção linear em que a história do Brasil e a de todo o conjunto da América Latina seriam tão somente uma derivação inferior da expansão europeia e em que se nega o protagonismo de sujeitos como indígenas, mulheres e negros.

Para tanto, por meio da catalogação e da análise documental de vinte e nove (29) Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) atrelados ao escopo da investigação, entendeu-se que o padrão eurocêntrico permanece absolutamente hegemônico e naturalizado, de forma que, citando Grada Kilomba (2019), a colonialidade nos currículos é mantida em “silêncio como segredo”. Em todo caso, o currículo da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) apresenta indícios de um giro decolonial e revela a possibilidade de que deixemos de nos ver em um espelho no qual a nossa imagem é distorcida.

O capítulo de número nove, intitulado **LICENÇA PARENTAL NO BRASIL: VIABILIDADE PREVIDENCIÁRIA E DESAFIOS PARA IGUALDADE DE GÊNERO**, com autoria de Miguel Horvath Júnior e Natércia Marreiro de Araújo Caminha Jorge, tem como objetivo analisar a viabilidade jurídica e social da implementação da licença parental compartilhada no Brasil, à luz do Regime Geral de Previdência Social. Adotou-se como metodologia a abordagem qualitativa e descritiva, com base em revisão bibliográfica e análise comparada dos modelos adotados na Islândia e na Suécia, países que apresentam estruturas avançadas de proteção à parentalidade.

A pesquisa parte do pressuposto de que a licença parental, ao possibilitar o afastamento remunerado do trabalho equitativamente entre os genitores, constitui instrumento relevante para a promoção da equidade de gênero, da proteção integral à criança e efetivação da proteção social. Os resultados obtidos revelam que, embora os impactos sobre a equidade no mercado de trabalho tenham sido limitados, sobretudo por razões

socioculturais que associam à mãe a função principal de cuidadora, houve avanços concretos na redistribuição das responsabilidades parentais.

Observou-se, ainda, que a adesão à licença por parte dos pais foi favorecida em contextos de desenho institucional que reservaram quotas exclusivas e financiamento inteligente. No caso brasileiro, conclui-se que a licença parental compartilhada é juridicamente viável, podendo ser interpretada como extensão teleológica da proteção à maternidade prevista no art. 201, II, da Constituição Federal. Contudo, os principais entraves à sua adoção encontram-se no plano econômico-financeiro da previdência social e nos padrões culturais ainda enraizados que dificultam a corresponsabilidade efetiva entre os genitores. A superação desses obstáculos depende de reformas normativas, investimento em políticas públicas e transformação sociocultural.

DIREITOS FUNDAMENTAIS SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE SOB ENFOQUE DO CULTURALISMO JURÍDICO DE MIGUEL REALE corresponde ao **último** capítulo e tem como autores Miguel Horvath Júnior e Ester Moreno de Miranda Vieira. O artigo tem por objetivo investigar como a interculturalidade pode operar como vetor de efetividade dos direitos fundamentais sociais, especialmente no contexto de sociedades plurais marcadas pela diversidade étnica, cultural e histórica.

A hipótese central parte do pressuposto de que a simples positivação dos direitos sociais não garante sua realização concreta para grupos socio-culturalmente distintos, sendo necessário um processo normativo que reconheça as especificidades culturais como elementos constitutivos da dignidade humana. Com base na teoria tridimensional do direito e no culturalismo jurídico de Miguel Reale, o trabalho utiliza metodologia qualitativa, de caráter teórico-dogmático, com abordagem dedutiva e análise bibliográfica.

O estudo também se apoia na teoria dos direitos fundamentais de Robert Alexy para diferenciar os direitos negativos e positivos, destacando a necessidade da ponderação e da exigibilidade progressiva dos direitos sociais. Conclui-se que a interculturalidade deve ser incorporada como princípio de interpretação normativa, promovendo políticas públicas compatíveis com a pluralidade cultural e rompendo com estruturas normativas coloniais ainda presentes. A teoria culturalista oferece, assim, os instrumentos epistemológicos para uma reconstrução do direito social como experiência jurídica plural, dinâmica e aberta.

Excelente leitura.

Thaís Janaina Wenczenovicz

Miguel Horvath Júnior

Cláudia Cinara Locateli

Organizadores

Outono de 2025, dias de resiliência em razão da catástrofe ambiental que atingiu o Estado do Rio Grande do Sul há um ano. Arte, música e poesia compuseram os meus dias e de milhares de sul-rio-grandenses para amenizar a dor. Meu agradecimento ao amigo Miguel e Cláudia pela amizade e estímulo em seguir com a organização desse Livro. (Thaís)

O céu caiu!¹ (Kopenawa, Davi)

¹ Inspirado no livro “A Queda do Céu”. Trata-se de um livro que nasce para ser testemunho da cultura de um povo, um manifesto xamânico e um grito de alerta vindo do coração da Amazônia. Tem como fonte os relatos recolhidos na língua nativa do xamã Yanomami, Davi Kopenawa, pelo etnólogo Bruce Albert.

PRÓLOGO

O livro intitulado “CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS: DISCUSSÕES DIALÓGICAS E INTERDISCIPLINARES” dos autores Thais Janaina Wenczenovicz, Miguel Horvath Júnior e Claudia Cinara Locateli apresenta uma coletânea de artigos que trabalham com os diálogos entre direitos humanos/fundamentais e cidadania, com o objetivo de estudar a sociedade brasileira atual e seu percurso.

Esse diálogo analisa como a cidadania se manifesta na busca ativa pela concretização dos direitos humanos, o que permite garantir a dignidade e o valor inerente a cada pessoa.

Esse processo ocorre por meio da participação social, política e cultural, do reconhecimento das igualdades e da luta contra o racismo, as desigualdades e as formas de dominação, possibilitando a transformação da sociedade contemporânea em um espaço mais justo, equitativo e, principalmente, inclusivo.

Dessa maneira, os direitos humanos/fundamentais asseguram a cidadania nos Estados e a integralidade das pessoas, promovendo o equilíbrio entre direitos e deveres em uma realidade marcada por sérios problemas sociais.

Consequentemente, um possível caminho a ser seguido é a implementação de políticas sociais como forma de erradicar as desigualdades existentes entre os diversos grupos sociais e, assim, concretizar a cidadania e os direitos humanos/fundamentais no contexto brasileiro.

Diante disso, evidencia-se a necessidade da criação de novas políticas sociais pautadas em temas que tratem dos problemas sociais e que ofereçam instrumentos para a efetivação da cidadania e dos direitos humanos/fundamentais nos espaços locais. Isso permitirá que as diferenças discrepantes entre os atores sociais e a sociedade civil sejam resolvidas dentro de um contexto social em que a democracia seja plena.

A performance cultural também pode estabelecer uma dimensão reflexiva nos projetos e ações sociais, de modo a incluir os diversos atores no espaço local e, conseqüentemente, na liminaridade da cidadania. Assim, ao deslocar o olhar para fenômenos marginalizados e ao discutir projetos e ações sociais, é possível questionar e transformar o status quo com o intuito de garantir a esses atores o acesso pleno aos direitos humanos/fundamentais.

Entende-se que a inclusão no espaço local torna viável a manutenção da cidadania dos atores sociais, além de facilitar a transformação das políticas públicas em referências eficazes. Com isso, os direitos humanos podem ser implementados, garantindo uma sociedade mais equitativa, justa e solidária.

É importante que se adote uma visão comunitária nos espaços locais, a fim de viabilizar as políticas públicas, os direitos humanos e a cidadania. A partir dessa perspectiva, a sociedade pode se organizar de forma mais harmônica e estruturada no tecido social.

Gostaria também de expressar meu agradecimento aos autores pela oportunidade de escrever o prólogo desta obra relevante, que possibilita a discussão de questões latentes em nossa sociedade e que demandam um debate profundo, visando à implementação de mudanças e à inclusão dos cidadãos na efetiva garantia de seus direitos.

Caxias do Sul, setembro de 2025.

Cleide Calgaro¹

¹ Doutora em Ciências Sociais, em Filosofia e em Direito. Pós-Doutora em Filosofia e em Direito. Atualmente é Professora da Graduação e Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado - em Direito na Universidade de Caxias do Sul - UCS. É Líder do Grupo de Pesquisa “Metamorfose Jurídica”. Membro do Comitê Assessor Interdisciplinar da FAPERGS: Membro Titular (2025-2026). Presidenta do Conselho Editorial da Editora da Universidade de Caxias do Sul (EDUCS). Presidenta do Conselho Consultivo Internacional da Escuela Interdisciplinar de Derechos Fundamentales Praeeminentia Iustitia - Perú. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1840-9598>. CV: <http://lattes.cnpq.br/8547639191475261>. E-mail: ccalgaro@ucs.br

GESTÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS EM PARCERIA COM A INICIATIVA PRIVADA: UMA LEITURA CRÍTICA À LUZ DO EUROCENTRISMO E DA COLONIALIDADE

Adriano Ott¹

INTRODUÇÃO

A partir do Reforma Gerencial do Estado promovida a partir de em 1995 no Governo Fernando Henrique Cardoso, o Brasil passou a acreditar que a iniciativa privada, em alguns setores públicos, pode ser a melhor escolha para a execução dos serviços públicos, sobretudo os de segunda geração, como saúde e educação.

Nesse sentido, tem-se observado um movimento pela necessidade de transferência da gestão de escolas públicas à iniciativa privada, defendida como alternativa para melhoria da qualidade educacional. No entanto, essa prática, sob a ótica da teoria decolonial, escancara um fenômeno mais complexo: a continuidade de estruturas coloniais, ainda que em roupagens contemporâneas.

A presente análise parte da hipótese de que o compartilhamento da gestão educacional é consequência direta do paradigma eurocêntrico, que relega ao segundo plano epistemologias locais, populares e comunitárias.

1 EUROCENTRISMO E COLONIALIDADE: REFERENCIAIS TEÓRICOS

Aníbal Quijano (2005) define o eurocentrismo como uma forma de dominação epistêmica que naturaliza a superioridade da experiência

¹ Graduado em Ciências Sociais e Jurídicas. Mestrando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: adrianoott@hotmail.com.

européia e oculta as epistemologias dos povos colonizados. Para Walter Mignolo (2003), trata-se de uma geopolítica do conhecimento que impõe uma única forma de racionalidade: a ocidental, capitalista e moderna.

Catherine Walsh (2009) amplia essa visão ao evidenciar que a educação é uma das principais ferramentas de reprodução da colonialidade. Os currículos, as formas de gestão e avaliação estão impregnados por um padrão civilizatório que exclui saberes originários e subalternos.

Então, é possível admitir que a lógica da colonialidade hierarquiza os saberes com base em sua origem, onde tudo o que não é ocidental é desvalorizado ou silenciado. Essa operação não apenas desqualifica os conhecimentos tradicionais, como também inviabiliza epistemologias negras, indígenas e periféricas dentro da difusão do saber.

O conhecimento deve ser compreendido como uma construção coletiva, orientada pelas necessidades e experiências da comunidade. Em contraste com a tradição científica ocidental — que valoriza a objetividade, a neutralidade e a universalidade —, essa proposta epistemológica afirma a validade de múltiplos saberes, compondo um paradigma alternativo de pensamento. Esse novo paradigma emerge das práticas de resistência de grupos historicamente marginalizados, os quais, embora considerados “minorias”, constituem de fato a maioria global.

A centralidade ocupada pela Europa Ocidental no sistema-mundo moderno foi acompanhada pelo desenvolvimento de um forte etnocentrismo, traço comum aos projetos imperiais. No entanto, o eurocentrismo europeu se sustentou, de modo particular, em uma suposta inferioridade racial dos demais povos — o que justificou a subordinação epistêmica e social de não europeus.

Tais fundamentos reforçam a necessidade de um novo horizonte civilizatório, onde não haja hierarquias baseadas em critérios como raça, trabalho, gênero ou cor. Em vez disso, todos os saberes e formas de existência devem ser reconhecidos como legítimos. Essa proposta tem

sido impulsionada por movimentos sociais latino-americanos, os quais nos instigam a aprender, desaprender e reaprender — tanto com a tradição científica ocidental quanto com os saberes até então subalternizados.

Em um contexto global marcado não apenas por crises econômicas, mas também por turbulências políticas e sociais, assistimos ao recrudescimento de preconceitos e formas de intolerância que pareciam superadas. Diante dessa realidade, torna-se urgente buscar respostas sensíveis e plurais — ou, como propõe Boaventura de Sousa Santos (2011), respostas “fraco-fortes”: conscientes de suas limitações, mas potentes em seu compromisso ético com os dilemas do presente.

A colonização iniciada em 1492, com a invasão europeia nas Américas, inaugura não apenas um ciclo de dominação, mas também a colonialidade, que perdura até hoje. Essa lógica organiza o mundo segundo hierarquias baseadas em raça, trabalho e gênero. Os indivíduos que não se enquadram nos padrões eurocêtricos são colocados em posição de inferioridade e passam a ser vistos como necessitados de “modernização”, “civilização” ou “desenvolvimento”. Quanto mais próximos estiverem do ideal europeu, mais valorizados serão.

2 PRIVATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

A Lei Federal n. 9.394 (Brasil, 1996), instituiu as diretrizes e bases da educação nacional e passou a ser conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), disciplinando sua organização, seus órgãos administrativos responsáveis, seus níveis e modalidades de ensino, entre outros aspectos em que se define e se regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição (Brasil, 1996).

A educação básica estruturou-se em ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio e suas atribuições competem aos estados

e municípios, mas prestadas tanto pelo Poder Público, de forma direta, quanto pela iniciativa privada.

Entre 2000 e 2018, de acordo com o Inep, a proporção do gasto estatal direto em educação passou de 3,9% do PIB para 5,2%. Em que pese o gasto em educação superior estar na média dos países desenvolvidos, fica entre os piores no Programa Internacional de Avaliação de Estudante (Pisa), exame internacional da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) que avalia desempenho de jovens de 15 anos em testes de matemática, leitura e ciência (Brasil, 2024).

Nesse ponto, insta registrar o alerta feito por Antônio Gois (2022, p. 124) no sentido de que “o debate sobre o nível de gastos públicos é necessário e pertinente, mas ele não pode ser feito – ou, ao menos, não deveria – sem considerar o atraso histórico do Brasil”.

A Revolução Industrial dá curso à implantação de políticas públicas e sociais no Brasil, considerando a alteração nas condições e qualidade de vida da classe trabalhadora, pois neste momento se faz importante destacar que, à medida que o capitalismo avançava, os conflitos e situações de vulnerabilidades também se alavancaram, e com isto, ocorreram as diversas mobilizações sociais pela luta e garantia de direitos.

Para o Tribunal de Contas da União, políticas públicas podem ser definidas da seguinte forma (Brasil, 2021):

(...) conjunto de diretrizes e intervenções emanadas do estado, feitas por pessoas físicas e jurídicas, públicas e/ou privadas, com o objetivo de tratar problemas públicos e que requerem, utilizam ou afetam recursos públicos.

As crescentes demandas por políticas públicas podem fazer com que o Estado não consiga satisfazer aos anseios dos cidadãos na mesma

velocidade que elas surgem, daí porque o terceiro setor surge como “colaborador”.

Há várias definições clássicas para o denominado terceiro setor, mas nas palavras de Carolina Zancaner Zockun (2009):

‘Terceiro Setor’ é a nomenclatura dada às entidades que não fazem parte do setor estatal, isto é, não se vinculam direta ou indiretamente à Administração Pública, nem se dedicam às atividades empresariais, cuja finalidade não é lucrativa e cuja atuação é voltada para a consecução de objetivos sociais.

No Brasil, a história do terceiro setor ganha força com o surgimento do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), de 1995, elaborado pelo então Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE), na gestão de Luis Carlos Bresser Pereira, no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998).

A privatização da gestão escolar no Brasil se dá por meio de dispositivos legais como a Lei nº 9.637 (Brasil, 1998) (Organizações Sociais), a Lei nº 13.019 (Brasil, 2014) (Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil) e os artigos 205 e 206 da Constituição Federal.

O terceiro setor seria composto assim, por todas as entidades não estatais, sem fins lucrativos, excluídas aquelas cuja finalidade é o benefício mútuo, isto é, seus associados ou filiados, no qual estariam abrigadas as entidades cuja atuação estaria no campo da assistência social, da cultura, da cidadania, da prestação de serviços de natureza pública, por exemplo.

Atualmente, os instrumentos de maior destaque para o fomento ao terceiro setor são o termo de colaboração, o termo de fomento e acordo de cooperação disciplinados pela Lei nº 13.019 (Brasil, 2014) com as Organização da Sociedade Civil, os termos de parceria com as

Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público e, por fim, os contratos de gestão com as Organizações Sociais.

Com a entrada em vigor da Lei nº 13.019 (Brasil, 2014), em 23 de janeiro de 2016 na União, Estados e Distrito Federal, e nos Municípios, em 1º de janeiro de 2017, passou a existir um novo regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações. Como parceria a lei define o conjunto de direitos, responsabilidades e obrigações decorrentes de relação jurídica estabelecida formalmente entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividade ou de projeto expressos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação.

A prática tem extrapolado a complementaridade prevista legalmente, resultando na substituição do Estado como gestor direto da escola pública. Espaços físicos sucateados afastam os professores e dificultam a aprendizagem dos alunos, a falta de investimento financeiro é subterfúgios para justificar parcerias privadas, quando se depara com a opção por despesas em outros setores, como publicidade e propaganda.

Como exemplo, a estratégia de privatização da gestão escolar é justificada como a descentralização dos serviços auxiliares, como conservação, limpeza, segurança e alimentação, a pretexto de garantir eficiência e fiscalização, sem prejuízo ao papel dos professores.

Todavia, a pretensão de concessão ao particular da gestão de escolas públicas compromete o serviço público de educação ao pressupor, equivocadamente, que é possível dissociar o espaço físico da atividade pedagógica. É o reflexo da aplicação do princípio constitucional da gestão democrática da educação, tornando indissociável a integração entre a administração do espaço físico escolar e as funções pedagógicas.

3 A GESTÃO PRIVADA COMO CONSEQUÊNCIA DO EUROCENTRISMO

A educação básica tem como objetivo, segundo o artigo 22 da LDB, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996).

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. A oferta dessa etapa de ensino acontece em creches e pré-escolas, espaços institucionais não domésticos responsáveis pela educação e cuidado das crianças de 0 a 5 anos de idade, em jornada integral ou parcial, complementando a ação da família e da comunidade.

O ensino fundamental, com nove anos de duração, de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 06 anos de idade, tem duas fases seguintes com características próprias, chamadas de anos iniciais, com cinco anos de duração, em regra para estudantes de 06 a 10 anos de idade; e anos finais, com quatro anos de duração, para os de 11 a 14 anos. Os objetivos deste nível de ensino intensificam-se, gradativamente, no processo educativo, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender - tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo -, e a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade, entre outros.

Os sistemas estaduais e municipais devem estabelecer especial forma de colaboração visando à oferta do ensino fundamental e à articulação sequente entre a primeira fase, no geral assumida pelo Município, e a segunda, de atribuição do Estado, garantindo a organicidade e a totalidade do processo formativo escolar.

Segundo o PDRAE, as estratégias de reforma do Estado baseiam-se nos seguintes aspectos: o primeiro é a transferência para o setor privado das atividades que podem ser controladas pelo mercado, por isso a generalização dos processos de privatização de empresas estatais; o segundo, é “a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder do Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica”, denominando a este processo de “publicização” (Brasil, 1995).

Os instrumentos de governança colaborativa e políticas em rede, o modelo de arranjos em parceria com entes paraestatais (ou do terceiro setor) parecem inevitáveis e irresistíveis. O problema não está exclusivamente no modelo, mas no seu uso, no alargamento indevido de sua aplicação sem os devidos cuidados e precauções, sobretudo, na qualificação das instituições executoras e na capacidade de supervisão do gestor público.

Aqueles que entendem que a obtenção de ganhos de eficiência crescentes e redução do custo unitário final na prestação do serviço estão mais próximos de serem alcançados pelo terceiro setor, argumentam que a transferência de recursos públicos para a implementação privada observaria os princípios típicos da administração pública, tais como a transparência, a isonomia, a impessoalidade, a moralidade e o controle social, sem, contudo, incorrer nas típicas “falhas de governo”: custos burocráticos, riscos de captura, informação incompleta, baixa flexibilidade e adaptação, rigidez de custos diretos, riscos de conflitos políticos, populismo tarifário, judicialização dos serviços etc.

Todavia, na prática o que se tem presenciado em muitos casos é justamente as falhas que incorrem a administração pública, como superfaturamento, contratações desnecessárias e desvio de recursos públicos.

A ideia de que o setor privado é mais eficiente do que o público está fundamentada numa racionalidade neoliberal eurocentrada, que compromete o caráter democrático da escola. Professores e comunidades perdem autonomia e os projetos pedagógicos seguem modelos empresariais importados. O conhecimento local é marginalizado, reforçando a exclusão de saberes subalternos e a homogeneização curricular.

4 CONSEQUÊNCIAS PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS

A história regional da Europa é entendida como a História Universal, que representa o ponto máximo de desenvolvimento e progresso humano a ser seguido pelos demais povos e nações. Assim, as diferenças são convertidas em inferioridade, inclusive na questão da raça. Constituinte da maioria dos currículos escolares, o conhecimento eurocêntrico invisibiliza outros conhecimentos que são vistos como inúteis.

Os saberes locais, nacionais, que fazem parte de povos não ocidentais como indígenas e africanos são relegados dos currículos, a não ser quando são implementados na forma de legislações específicas, que mais atuam como formas de atenuar conflitos com grupos sociais do que formas de transformar o cerne eurocêntrico do conhecimento.

Veja-se o PISA – *Programme for International Student Assessment* –, promovido pela OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico –, em que o bloco de países centrais formulam diretrizes globais a partir de seus próprios referenciais históricos, culturais e econômicos.

Em suma, o exame, que busca avaliar a capacidade dos estudantes de 15 anos em três áreas principais: leitura, matemática e ciências, é formado por testes construídos com base em padrões culturais, linguísticos e epistêmicos do Norte Global, especialmente europeus;

ignora a diversidade de contextos educacionais e socioculturais dos países do Sul; e reforça a ideia de conhecimento neutro, universal e técnico, deslegitimando saberes locais e não-hegemônicos.

Na mesma direção, pode ser entendido o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –, criado em 2007 pelo INEP/MEC com o objetivo de medir a qualidade da educação básica brasileira, combinando resultados de desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas (como a Prova Brasil) com taxas de aprovação escolar.

Sua estrutura repousa sobre uma lógica de racionalidade instrumental, inspirada em modelos gerenciais e tecnocráticos importados do Norte global, que desconsidera as epistemologias locais, os saberes indígenas, afro-brasileiros e populares; as realidades socioculturais distintas que influenciam o processo de ensino-aprendizagem e a complexidade dos contextos históricos de exclusão e marginalização.

Essas estruturas remetem à ideia de universalidade do conhecimento, típica do eurocentrismo e reconhecidamente criticada por renomados autores, como Aníbal Quijano, ao sustentar que a modernidade se impôs ao mundo como modelo único, apagando outras formas de saber e ser.

E, como explica Wenczenovicz (2023), a cultura europeia foi imposta à América, preconizada como verdadeira e legítima, ou seja, um ideal a ser seguido pelos dominados povos primitivos, que se submeteram ao processo de aculturação compulsória, o qual impossibilita falar-se, hoje, de etnias e culturas indígenas autênticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão privada da escola pública no Brasil, sob a justificativa de modernização, eficiência e racionalização dos gastos públicos, representa, na verdade, uma continuidade de estruturas coloniais que atravessam a

história da América Latina desde o início da colonização europeia. Embora legalmente embasada em dispositivos como a Lei Federal nº 13.019/2014 e a Lei Federal nº 9.637/1998, a terceirização da gestão educacional reflete muito mais do que uma escolha técnica ou administrativa: ela traduz um projeto político e epistemológico eurocentrado.

Essa lógica está amparada em uma racionalidade neoliberal que valoriza indicadores de desempenho padronizados, gestão por resultados e metas numéricas, frequentemente importadas de organismos internacionais como a OCDE, sem considerar as especificidades históricas, sociais e culturais dos territórios brasileiros. Avaliações como o PISA e o IDEB, ao tomarem como parâmetro universal o conhecimento ocidental, marginalizam saberes afro-brasileiros, indígenas e populares, reafirmando a colonialidade do saber apontada por Aníbal Quijano e aprofundada por Walter Mignolo e Catherine Walsh.

Além disso, a proposta de substituição da gestão pública direta por modelos de parceria com organizações sociais ou fundações privadas ignora os princípios constitucionais da gestão democrática e da valorização dos profissionais da educação (art. 206, CF/1988), comprometendo a autonomia pedagógica e o projeto político-pedagógico das escolas. Trata-se de um modelo que, ao desarticular o espaço escolar da comunidade, enfraquece o vínculo social e reduz o papel da escola à mera prestadora de serviço, desconsiderando sua função social, cultural e cidadã.

Assim, a superação da colonialidade da educação exige mais do que ajustes normativos ou aperfeiçoamentos nos mecanismos de controle de parcerias. É necessário promover um processo profundo de descolonização do conhecimento, da gestão e das finalidades da escola pública. Isso implica reconhecer e valorizar os saberes plurais que emergem das comunidades, garantir participação popular nas decisões educacionais e investir na escola como espaço de construção coletiva do bem comum.

Conclui-se que a gestão privada da escola pública, tal como tem sido implementada, não responde adequadamente aos desafios históricos da educação brasileira. Ao contrário, reproduz desigualdades, silencia epistemologias e enfraquece o papel emancipador da educação. Um projeto educacional verdadeiramente transformador precisa se enraizar na realidade local, dialogar com a diversidade de saberes e resistir às imposições de modelos coloniais disfarçados de modernização. A escola pública deve ser reimaginada como território de decolonialidade, de inclusão e de justiça cognitiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Política pública em dez passos**/Tribunal de Contas da União. – Brasília: Secretaria-Geral de Controle Externo (Segecex); Secretaria de Orientação, Métodos, Informações e Inteligência para o CE e o Combate à Corrupção (Soma), 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: w2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html.

BRASIL. Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 8, 18 maio 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Indicadores Financeiros Educacionais**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. Lei Federal n. 13.019, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nos 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 1 ago. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/L13019compilado.htm. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Câmara da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Políticas Públicas em Dez Passos**. Brasília: Secretaria-Geral de Controle Externo (Segecex); Secretaria de Orientação, Métodos, Informações e Inteligência para o CE e o Combate à Corrupção (Soma), 2021. Disponível em: https://portal.tcu.gov.br/data/files/1E/D0/D4/DF/12F99710D5C6CE87F18818A8/Politica%20Publica%20em%20Dez%20Passos_web.pdf. Acesso: 01 maio 2025.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107–130.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Epistemologías del Sur. **Rev. Int. de Filosofia Iberoamericana y Teoría Social**, nº 54, v. 16, jul./sep. 2011, p. 17-39. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf. Acesso em: 25 fev. 2018.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade, descolonização do Estado e do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação, n. 40, 2009.

WENCZENOVICZ, Thais Janaina. **À escuta da aldeia: marcadores sociais e a memória nas comunidades indígenas no Brasil Meridional**. – 2. ed. revisada e ampliada, Joaçaba: Editora Unoesc, 2023.

A EVOLUÇÃO DA APOSENTADORIA ESPECIAL NO BRASIL: DA PROTEÇÃO AO TRABALHADOR À RESTRIÇÃO CONSTITUCIONAL DA EC 103/2019 À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS E DA SAÚDE OCUPACIONAL

Ana Elena de Brito¹

Miguel Horvath Júnior²

INTRODUÇÃO

A aposentadoria especial, concebida como mecanismo jurídico de proteção à saúde e à integridade física do trabalhador, desempenha um papel central na estrutura do sistema previdenciário brasileiro. Desde a sua gênese na Lei Orgânica da Previdência Social – LOPS, Lei nº 3.807 (Brasil, 1960), até as profundas transformações promovidas pela Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a), o benefício passou por significativas alterações normativas, sempre refletindo as mudanças sociais, econômicas e políticas do país.

Este artigo propõe uma análise evolutiva e crítica da aposentadoria especial, percorrendo sua trajetória histórica e examinando os fundamentos que orientaram sua criação e desenvolvimento, à luz dos direitos sociais e das políticas públicas de proteção ao trabalhador.

O estudo parte da identificação do modelo protetivo brasileiro, destacando sua aproximação e diferenças em relação a sistemas estrangeiros, como o modelo francês de proteção previdenciária. Em seguida, aborda a evolução legislativa, desde o modelo presuntivo de enquadramento, baseado em categorias profissionais, até a consolidação

¹ Advogada. E-mail: ana_britoadv@hotmail.com.

² Professor Livre Docente em Direito Previdenciário pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: miguelhorvathjunir@uol.com.br.

do modelo técnico-probatório, com a obrigatoriedade de documentos como o Laudo Técnico das Condições Ambientais do Trabalho e o Perfil Profissiográfico Previdenciário.

Com especial atenção, o artigo analisa o impacto das mudanças introduzidas pela Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a), que promoveu a exigência de idade mínima e vedou a conversão de tempo especial em comum, alterando a lógica tradicionalmente protetiva da aposentadoria especial.

Por fim, examina-se o Projeto de Lei Complementar nº 245 (Brasil, 2019), como proposta legislativa de regulamentação do benefício, destacando seus avanços e limitações.

A metodologia adotada baseia-se em pesquisa bibliográfica, documental e normativa, com enfoque na interpretação constitucional, nas normas infralegais e na doutrina especializada, buscando oferecer uma contribuição crítica e propositiva ao debate sobre a proteção previdenciária do trabalhador exposto a condições nocivas.

1 FUNDAMENTOS DA APOSENTADORIA ESPECIAL NO DIREITO PREVIDENCIÁRIO E TRABALHISTA

A aposentadoria especial insere-se no contexto do sistema de proteção social brasileiro como uma resposta histórica e jurídica aos riscos ocupacionais a que determinados trabalhadores estão submetidos. Sua gênese remonta à Lei Orgânica da Previdência Social – LOPS, Lei nº 3.807, de 26 de agosto de 1960 (Brasil, 1960), marco normativo que consolidou, de forma inédita, um sistema abrangente de previdência social para os trabalhadores urbanos, criando, entre outros, os benefícios por incapacidade e aposentadorias em regimes diferenciados.

O próprio teor da Exposição de Motivos da LOPS evidencia o espírito da época: a necessidade de estabelecer um sistema que garantisse

proteção aos trabalhadores frente aos riscos sociais, considerando que o modelo econômico e a estrutura produtiva vigentes geravam doenças e incapacidades ligadas às condições laborais, notadamente de caráter infecto-parasitário, agudo e traumático, predominantes naquele contexto histórico. A previsão da aposentadoria especial, no art. 31 da LOPS³, refletia justamente o reconhecimento do dano antecipado à saúde e a consequente necessidade de retirada precoce do trabalhador da atividade insalubre, como mecanismo de proteção social e sanitária.

Este modelo foi regulamentado inicialmente pelo Decreto nº 53.831 (Brasil, 1964), que sistematizou uma lista de atividades consideradas penosas, insalubres ou perigosas, adotando o critério de enquadramento por categoria profissional. Esse decreto foi fruto de uma visão previdenciária e sanitária alinhada com o estágio técnico-científico da época, no qual a identificação dos riscos era realizada de forma mais genérica, pela presunção de nocividade associada à profissão.

Com o avanço do conhecimento científico e tecnológico sobre os efeitos da exposição a agentes nocivos, evoluiu-se de um modelo simplificado de presunção para um modelo técnico-probatório, exigindo a comprovação da efetiva exposição ao risco, conforme previsto na Lei nº 8.213 (Brasil, 1991), especialmente em seus artigos 57 e 58. Essa legislação, que sucedeu a Constituição de 1988, consolidou a concepção da aposentadoria especial como um benefício preventivo, e não apenas compensatório, exigindo para sua concessão não só o tempo de serviço, mas também a demonstração da habitualidade e permanência da exposição aos agentes prejudiciais à saúde.

³ Art. 31. A aposentadoria especial será concedida ao segurado que, contando no mínimo 50 (cinquenta) anos de idade e 15 (quinze) anos de contribuições tenha trabalhado durante 15 (quinze), 20 (vinte) ou 25 (vinte e cinco) anos pelo menos, conforme a atividade profissional, em serviços, que, para esse efeito, forem considerados penosos, insalubres ou perigosos, por Decreto do Poder Executivo. § 1º A aposentadoria especial consistirá numa renda mensal calculada na forma do § 4º do art. 27, aplicando-se-lhe, outrossim o disposto no § 1º do art. 20. § 2º Reger-se-á pela respectiva legislação especial a aposentadoria dos aeronautas e a dos jornalistas profissionais.

A evolução normativa culminou na necessidade de instrumentos probatórios padronizados, como o Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT) e o Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP) (Brasil, 1997)⁴, documentos estes que passaram a ser indispensáveis para a comprovação da especialidade da atividade. Esses instrumentos são elaborados com base nas Normas Regulamentadoras (NRs) expedidas pelo Ministério do Trabalho, notadamente a NR-15 (que trata das atividades insalubres) e a NR-9 (sobre o Programa de Prevenção de Riscos Ambientais – PPRA, posteriormente substituído pelo Programa de Gerenciamento de Riscos – PGR).

A partir da Exposição de Motivos da Medida Provisória citada, observa-se que o sistema previdenciário brasileiro foi historicamente desenhado para atender a uma realidade social e econômica profundamente distinta da atual. A mesma exposição destaca que, à época da LOPS, predominavam doenças incapacitantes de curta duração, com afastamentos que giravam entre 60 e 90 dias, enquanto hoje as doenças ocupacionais e profissionais assumem caráter crônico e cumulativo, com períodos médios de afastamento, em regra, superiores (alguns chegando a mais de 400 dias), conforme os dados epidemiológicos publicados⁵.

⁴ O Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT) foi instituído como exigência legal pela Lei nº 9.528, de 10 de dezembro de 1997 (Brasil, 1997), que alterou o artigo 58 da Lei nº 8.213/1991, determinando que a comprovação da exposição a agentes nocivos deve ser realizada mediante laudo técnico elaborado por médico do trabalho ou engenheiro de segurança do trabalho. Posteriormente, o Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP) foi criado com base na necessidade de unificação documental, inicialmente previsto no Decreto nº 3.048 (Brasil, 1999), com regulamentação infralegal pela Instrução Normativa INSS/DC nº 99/2003, tornando-se obrigatório a partir de 1º de janeiro de 2004. Ambos os documentos objetivam garantir a adequada comprovação das condições ambientais de trabalho para fins previdenciários, especialmente no reconhecimento da aposentadoria especial.

⁵ Sobre os dados epidemiológicos que fundamentam a necessidade de proteção previdenciária aos trabalhadores expostos a condições insalubres e perigosas, destacam-se: o aumento de 134% nos afastamentos por transtornos mentais relacionados ao trabalho entre 2022 e 2024, segundo dados oficiais da Nações Unidas Brasil (2024) (Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/292926-brasil-afastamentos-por-problemas-de-sa%C3%BAde-mental-aumentam-134>); a predominância de afastamentos de longa duração em casos de LER/DORT, com períodos médios superiores a 400 dias, conforme o Anuário Estatístico de Acidentes do Trabalho – AEAT (2023) (Disponível em: https://www.gov.br/previdencia/pt-br/assuntos/previdencia-social/saude-e-seguranca-do-trabalhador/acidente_trabalho_incapacidade); e o registro de 787 notificações de transtornos mentais relacionados ao trabalho no Brasil entre 2018 e 2022, com 79% dos casos afetando mulheres,

Esse panorama reforça a importância da aposentadoria especial como mecanismo de proteção integral à saúde do trabalhador, evitando que permaneça exposto por longos anos a condições de trabalho degradantes, que podem levar não apenas ao adoecimento, mas também ao incremento dos custos previdenciários decorrentes do aumento das despesas com benefícios por incapacidade, pensões por morte e reabilitação profissional.

Do ponto de vista trabalhista, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em seus arts. 189 a 197, estabelece normas relativas ao adicional de insalubridade e periculosidade⁶, bem como obrigações empresariais quanto à prevenção e controle dos riscos ambientais. Esses dispositivos constituem a base normativa do direito à saúde e à segurança no trabalho, que se articula diretamente com o direito previdenciário, formando um sistema integrado de proteção ao trabalhador. Cumpre destacar, o adicional salarial não exclui o direito à aposentadoria especial — são institutos autônomos com fundamentos distintos: enquanto o adicional visa compensação pecuniária, a aposentadoria especial busca evitar o agravamento da saúde pela exposição crônica e cumulativa a riscos laborais.

Na ótica constitucional, a aposentadoria especial está ancorada em diversos princípios e direitos fundamentais: a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III); a valorização social do trabalho (art. 1º, IV); o direito

segundo o Boletim Epidemiológico da Prefeitura de Porto Alegre (2023) (Disponível em: https://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/cgvs/usu_doc/transtornos_mentais_set23.pdf). Tais dados evidenciam o caráter crônico e cumulativo das doenças ocupacionais contemporâneas, reforçando a necessidade de um regime jurídico que assegure proteção previdenciária efetiva, preventiva e proporcional aos riscos enfrentados pelos trabalhadores.

⁶ A insalubridade corresponde à exposição do trabalhador a agentes nocivos à saúde, acima dos limites de tolerância estabelecidos em normas regulamentadoras, de forma habitual e permanente, nos termos do artigo 189 da CLT. Esses agentes podem ser físicos, químicos ou biológicos e sua avaliação é técnica, exigindo perícia para sua caracterização. Já a periculosidade, prevista no artigo 193 da CLT, refere-se ao risco iminente de morte decorrente do exercício de atividades perigosas, como aquelas com inflamáveis, explosivos, energia elétrica, exposição a roubos ou violência física, entre outras hipóteses legalmente previstas. Ambas as condições geram direito ao pagamento de adicional remuneratório, e sua caracterização depende de laudo técnico elaborado por profissional habilitado.

à saúde (art. 6º e 196); e a garantia da redução dos riscos inerentes ao trabalho (art. 7º, XXII). De forma expressa, o art. 201, §1º, da Constituição de 1988 determina que a previdência social concederá aposentadoria especial aos segurados que exerçam atividades sob condições especiais que prejudiquem a saúde ou a integridade física (Brasil, 1988).

A aposentadoria especial não é, portanto, um privilégio, mas um direito fundamental previdenciário, cuja finalidade é preservar a saúde do trabalhador, promover sua dignidade e proteger o sistema previdenciário contra os efeitos deletérios da manutenção prolongada de vínculos laborais sob condições nocivas.

Assim, a partir do exame da Exposição de Motivos da LOPS e da evolução legislativa subsequente, evidencia-se que a aposentadoria especial cumpre um papel essencial no sistema de seguridade social brasileiro, funcionando como instrumento preventivo e reparatório, cujo desenho normativo busca equilibrar o direito à proteção social com a sustentabilidade financeira e atuarial do sistema, conforme previsto expressamente no art. 201 da Constituição.

Essa sistematização comprova que a aposentadoria especial não é privilégio, mas sim uma política de Estado voltada à redução de danos em um ambiente produtivo que, muitas vezes, coloca em risco a vida e a funcionalidade física do trabalhador. O tempo reduzido de contribuição é a contrapartida justa à insalubridade e aos riscos do ofício — e essa lógica é confirmada por normas internacionais ratificadas pelo Brasil, como a Convenção nº 155 da OIT, que impõe aos Estados o dever de proteger a saúde física e mental dos trabalhadores em ambientes perigosos ou hostis.

A proteção à saúde do trabalhador, nesse contexto, é pluridimensional: inicia-se com as obrigações do empregador (prevenção, controle de riscos, fornecimento de EPIs), passa pela fiscalização trabalhista (auditorias e autos de infração), alcança o reconhecimento

previdenciário (via INSS e judicialização) e se projeta no direito à aposentadoria especial como efeito compensatório e preventivo.

Por fim, a jurisprudência reforça o caráter protetivo do benefício. O STF, no Tema 709⁷, reconheceu que a permanência em atividade insalubre após a concessão da aposentadoria especial é incompatível com a finalidade do benefício.

Essa construção normativa, administrativa e judicial revela que a aposentadoria especial é um mecanismo de saúde pública, segurança jurídica e justiça social. As recentes restrições trazidas pela EC 103 (Brasil, 2019a), ao introduzirem idade mínima, colocam em xeque esse tripé protetivo, exigindo análise crítica e revisão legislativa adequada — tema que será aprofundado nos capítulos seguintes.

1.1 NATUREZA JURÍDICA DA APOSENTADORIA ESPECIAL: PROTETIVA E COMPENSATÓRIA

Importe abordar, inclusive, a natureza jurídica desse benefício, o qual a doutrina majoritária classifica como um benefício previdenciário extraordinário, dotado de natureza protetiva, preventiva e compensatória. Horvath Júnior a define como um “direito subjetivo excepcional de quem preenche os requisitos legais... porque requer, além do tempo de serviço, a exposição ao risco” (Horvath Júnior, 2022, p. 387).

⁷ Tema 709 - Possibilidade de percepção do benefício da aposentadoria especial na hipótese em que o segurado permanece no exercício de atividades laborais nocivas à saúde. Relator Min. Dias Toffoli - RE 791961 - Recurso extraordinário em que se discute, à luz dos arts. 5º, XIII; 7º, XXXIII, e 201, § 1º, da Constituição federal, a constitucionalidade do § 8º do art. 57 da Lei 8.213/1991, que veda a percepção do benefício da aposentadoria especial pelo segurado que continuar exercendo atividade ou operação nociva à saúde ou à integridade física. Tese firmada: I) É constitucional a vedação de continuidade da percepção de aposentadoria especial se o beneficiário permanece laborando em atividade especial ou a ela retorna, seja essa atividade especial aquela que ensejou a aposentação precoce ou não. II) Nas hipóteses em que o segurado solicitar a aposentadoria e continuar a exercer o labor especial, a data de início do benefício será a data de entrada do requerimento, remontando a esse marco, inclusive, os efeitos financeiros. Efetivada, contudo, seja na via administrativa, seja na judicial a implantação do benefício, uma vez verificado o retorno ao labor nocivo ou sua continuidade, cessará o o pagamento do benefício previdenciário em questão.

Essa característica evidencia que a aposentadoria especial não visa apenas o tempo de contribuição, mas fundamentalmente a proteção da saúde do trabalhador. O caráter preventivo do benefício se revela ao afastar o segurado da exposição continuada a agentes nocivos, evitando a consolidação de danos à sua saúde e garantindo-lhe uma existência digna.

Complementarmente, Martins (2025, p. 357) traz que a aposentadoria é um benefício com natureza extraordinária, pois, seu objetivo é remediar o trabalhador que laborou sob condições prejudiciais a sua saúde ou que se submete a riscos maiores que o normal, que o esperado. Pensamento este também verificado na doutrina de Maria Helena Carreira Alvim Ribeiro (Ribeiro, 2021, p. 24) e de Tuffi Messias Saliba (Saliba, 2013, p. 7). Esse benefício é, portanto, expressão concreta dos direitos fundamentais sociais, estando diretamente vinculado à dignidade da pessoa humana e à justiça social.

1.2 PREVENÇÃO E PRECAUÇÃO: DIFERENCIAÇÃO ESSENCIAL

A distinção entre os princípios da prevenção e da precaução é fundamental para a compreensão da aposentadoria especial. O princípio da prevenção — imanente à aposentadoria especial — distingue-se do princípio da precaução, que orienta outras espécies de aposentadorias. Enquanto a precaução se baseia na expectativa de um evento futuro e incerto, como a velhice ou a invalidez, a aposentadoria especial atua sobre uma certeza relativa, qual seja, o risco efetivo à saúde decorrente do ambiente laboral insalubre.

Como elucidam Theodoro Vicente Agostinho e outros, o risco, nesse contexto, refere-se à “probabilidade de ocorrência de dano futuro e incerto”, ao passo que a iminência de dano é “entendida como fato de relativa certeza quanto à sua ocorrência em virtude de experiência

e domínio de conhecimentos médico-científicos” (Agostinho; Salvador; Silva, 2021, p. 10).

Assim, a aposentadoria especial emerge como mecanismo de proteção à saúde e integridade do trabalhador, retirando-o do ambiente insalubre antes que se consolidem danos irreversíveis à sua saúde.

1.3 INTERFACE COM O DIREITO TRABALHISTA: PROTEÇÃO INTEGRAL

No campo trabalhista, a aposentadoria especial complementa os mecanismos de proteção à saúde do trabalhador previstos nas Normas Regulamentadoras (NRs) editadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego, como a NR-15, que define os limites de tolerância para exposição a agentes nocivos.

O Direito do Trabalho e o Direito Previdenciário se articulam para estabelecer um sistema protetivo robusto, que não apenas mitigue os riscos ocupacionais mediante o fornecimento de equipamentos de proteção individual (EPIs) e coletivos (EPCs), mas também assegure ao trabalhador a possibilidade de afastar-se definitivamente de atividades prejudiciais à sua saúde, por meio da aposentadoria especial.

Logo, nota-se que a aposentadoria especial, desde a sua criação, foi concebida como um benefício excepcional, destinado a corrigir as desigualdades decorrentes da exposição a ambientes laborais degradantes. Sua natureza protetiva é inquestionável e encontra respaldo tanto no ordenamento jurídico interno — especialmente na Constituição Federal de 1988, que tutela a saúde e o meio ambiente de trabalho — quanto nos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, como a Convenção nº 155 da OIT e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC).

Ao se estabelecer critérios diferenciados para o acesso ao benefício, o legislador reconhece que determinadas atividades impõem riscos não apenas à capacidade laborativa, mas à própria vida e integridade física do trabalhador. Nesse sentido, a aposentadoria especial não pode ser compreendida como uma liberalidade do Estado, mas sim como um direito fundamental, decorrente do dever estatal de proteção social e da promoção de um meio ambiente de trabalho saudável.

2 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA APOSENTADORIA ESPECIAL ATÉ A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 103/2019

A trajetória da aposentadoria especial no Brasil reflete a evolução do próprio sistema de proteção social e a transformação da percepção acerca dos riscos ocupacionais e dos direitos dos trabalhadores à saúde e à segurança. Trata-se de um benefício que nasceu sob a lógica compensatória, evoluiu para uma função protetiva e, com o tempo, passou a integrar o núcleo essencial dos direitos previdenciários.

A trajetória evolutiva desse benefício, desde sua origem até as modificações promovidas pela Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a), revela uma complexa articulação entre políticas públicas⁸ de seguridade social, transformações no mundo do trabalho e avanços no conhecimento técnico sobre os efeitos da exposição a agentes nocivos

⁸ As políticas públicas podem ser conceituadas como o conjunto de decisões e ações implementadas pelo Estado, por meio de seus órgãos e instituições, com o objetivo de atender demandas coletivas e promover o bem-estar social. Elas envolvem processos de formulação, implementação e avaliação, articulando interesses diversos e orientando a atuação estatal em áreas como saúde, educação, previdência, segurança, entre outras. Segundo Souza (2006, p. 6), trata-se de um campo multidisciplinar que abrange tanto as escolhas políticas quanto os mecanismos administrativos utilizados para transformar diretrizes em ações concretas no espaço público.

2.1 ORIGEM NA LOPS E A VISÃO COMPENSATÓRIA INICIAL

O primeiro marco jurídico da aposentadoria especial no Brasil foi a Lei nº 3.807, de 26 de agosto de 1960, conhecida como Lei Orgânica da Previdência Social – LOPS (Brasil, 1960). O art. 31 da LOPS previa que o trabalhador poderia aposentar-se após 25 anos de serviço, desde que sua atividade fosse considerada penosa, insalubre ou perigosa, nascendo assim a aposentadoria especial.

A concepção que orientou a norma era predominantemente compensatória, reconhecendo que determinadas ocupações impunham um desgaste físico e psicológico superior ao das demais, justificando, por consequência, a antecipação da aposentadoria. Isso se evidencia na Exposição de Motivos que acompanhou a LOPS: o legislador demonstrou preocupação com a proteção à saúde do trabalhador, afirmando que a prestação de serviços sob condições prejudiciais justificava um regime especial de aposentadoria, capaz de atenuar os efeitos deletérios da atividade profissional sobre a saúde.

Esse marco inicial inaugurou a ideia de que o tempo de contribuição para fins previdenciários deveria ser qualificado em razão das condições ambientais, consagrando o princípio da equidade material no âmbito da proteção social. E o mencionado dispositivo passou a conferir ao regulamento administrativo o papel de definir quais atividades seriam enquadradas nessas condições.

Essa função regulamentar foi exercida pelo Decreto nº 53.831 (Brasil, 1964), editado durante o governo militar, que apresentou um quadro de 154 atividades consideradas especiais. O Decreto conferia presunção legal de nocividade a determinadas profissões, bastando o exercício da função constante na lista para o reconhecimento do direito. Profissões como mineiro, eletricitário, químico e trabalhador da

construção pesada, por exemplo, eram reconhecidas como de risco sem a necessidade de comprovação por exames técnicos.

Essa abordagem categorial, embora prática, possuía limitações, pois desconsiderava a efetiva exposição ao risco e a variação dos ambientes laborais. Ainda assim, representava uma conquista civilizatória ao admitir que certos trabalhadores não poderiam permanecer no exercício de funções nocivas até a velhice, sob pena de grave prejuízo à saúde pública e à produtividade nacional.

Portanto, nota-se que o Brasil adota um modelo protetivo de aposentadoria especial pautado na prevenção de danos à saúde do trabalhador, decorrentes de sua exposição habitual e permanente a agentes nocivos. Esse modelo é baseado na identificação de situações laborais que acentuam o risco ocupacional, garantindo ao segurado o direito a tratamento previdenciário diferenciado, conforme expressamente previsto no art. 201, §1º, da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Trata-se de um modelo que combina aspectos protetivos e compensatórios: visa antecipar a saída do trabalhador do mercado de trabalho, evitando que a exposição continuada se converta em incapacidade ou morte, e, simultaneamente, compensar o desgaste físico e psicológico sofrido.

Em contraponto, tem-se o modelo francês, o qual, conforme descrito no *Code de la Sécurité Sociale*, é mais restritivo e tecnicamente orientado. A França adota o sistema de aposentadoria por “*pénibilité*” (penosidade), regido por dispositivos como os artigos L. 4161-1 e seguintes do Código de Seguridade Social Francês.

Diferentemente do Brasil, em que o risco à saúde é comprovado por meio de documentos emitidos pelas empresas contratantes, na França é necessária a comprovação de que a exposição efetivamente comprometeu a capacidade laboral, através de uma avaliação mais médica e menos previdenciária. Demonstrando ser um modelo mais igualitário

e técnico, posto que, o segurado passa por mão de terceiro, especialista em saúde, não havendo emissão de documentos genéricos para toda uma categoria profissional.

Assim, o modelo brasileiro, por mais que tenha aparência mais protetiva, posto que considera o risco potencial à saúde, o modelo francês se faz mais equilibrado, pois condiciona a proteção à demonstração da efetiva degradação da capacidade de trabalho.

2.2 A REGULAMENTAÇÃO INFRALEGAL E O MODELO PRESUNTIVO DE ENQUADRAMENTO

A regulamentação inicial se deu por meio do Decreto nº 53.831, de 25 de março de 1964 (Brasil, 1964), que apresentou o primeiro quadro oficial de atividades e agentes nocivos reconhecidos para fins de concessão da aposentadoria especial. O modelo adotado era de enquadramento por categoria profissional, ou seja, determinadas funções eram presumidas como insalubres ou perigosas, independentemente da comprovação específica da exposição do trabalhador.

Esse modelo, embora simplificado, foi relevante para garantir o acesso célere e objetivo ao benefício, especialmente em um contexto histórico em que as técnicas de avaliação ambiental eram incipientes e a fiscalização sanitária limitada.

Na década de 1970, a ampliação da complexidade industrial e o crescimento dos movimentos sindicais pressionaram o Estado por uma maior sofisticação nos mecanismos de proteção. Então é editado o Decreto nº 83.080, de 24 de janeiro de 1979, ampliando o sistema anterior, mantendo sua essência centrada na presunção legal de risco, porém, exigindo a comprovação técnica da efetiva exposição através de laudos técnicos individualizados para cada situação.

Assim, houve uma transição progressiva para um modelo híbrido, que combinava categorias profissionais com análise do ambiente de trabalho. Tal mudança sinalizou a adoção de uma perspectiva científica na análise das condições laborais, ainda que de forma tímida.

2.3 CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A ELEVÇÃO À CATEGORIA DE DIREITO FUNDAMENTAL

A promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 representou um divisor de águas no campo dos direitos sociais e da seguridade social, consagrando a saúde como direito fundamental (art. 6º) e impondo ao Estado o dever de reduzir os riscos inerentes ao trabalho (art. 7º, XXII) (Brasil, 1988).

De forma inovadora, o art. 201, §1º da Constituição assegurou, de maneira expressa, a concessão de aposentadoria com critérios diferenciados aos segurados que exercessem atividades sob condições especiais que prejudicassem a saúde ou a integridade física.

Esse dispositivo constitucional consolidou a aposentadoria especial como um direito fundamental previdenciário derivado, com natureza jurídica essencialmente preventiva e protetiva, voltada a afastar o trabalhador do ambiente de risco antes que danos irreversíveis à sua saúde se consolidem, tendo vinculação direta com o princípio da dignidade humana (art. 1º, III), bem como ao direito à vida saudável (Brasil, 1988).

A lógica deixou de ser a da compensação e passou a ser a da prevenção: o Estado reconhece que há trabalhadores que se desgastam mais rapidamente e que, por isso, devem sair mais cedo do mercado de trabalho. A nova ordem constitucional rompeu com a ideia puramente presuntiva e impôs a necessidade de um modelo que identificasse, com

base em critérios técnicos, as situações que efetivamente colocavam em risco a saúde do trabalhador.

2.4 A LEI Nº 8.213/1991 E A TRANSIÇÃO PARA O MODELO TÉCNICO-PROBATÓRIO

Em consonância com o novo paradigma constitucional, foi promulgada a Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (Brasil, 1991), que disciplinou o Plano de Benefícios da Previdência Social e consolidou a aposentadoria especial nos arts. 57 e 58. A lei manteve os critérios de tempo de contribuição (15, 20 ou 25 anos), mas avançou ao exigir a comprovação da efetiva exposição a agentes nocivos físicos, químicos ou biológicos, de forma habitual e permanente.

Com isso, iniciou-se a transição do modelo presuntivo para o modelo técnico-probatório, exigindo, ainda que de forma incipiente, elementos concretos que demonstrassem a exposição nociva do trabalhador, com apoio técnico-científico.

2.5 O APERFEIÇOAMENTO PELA LEI Nº 9.032/1995 E A RUPTURA DEFINITIVA COM O MODELO PRESUNTIVO

O processo de transição para o modelo técnico foi consolidado com a edição da Lei nº 9.032, de 28 de abril de 1995 (Brasil, 1995), que revogou expressamente o enquadramento por categoria profissional para fins de concessão da aposentadoria especial.

A partir de então, tornou-se indispensável que o segurado comprovasse, com base em elementos técnicos, a exposição habitual e permanente a agentes nocivos, não sendo mais suficiente a simples demonstração do exercício de determinada atividade, consolidando definitivamente o modelo técnico-probatório. O legislador reconheceu que a proteção previdenciária deveria estar ancorada em elementos

objetivos, capazes de aferir, com segurança, a real situação de risco à saúde do trabalhador.

Essa mudança representou uma verdadeira ruptura paradigmática no sistema de proteção previdenciária, alinhando a legislação brasileira às melhores práticas internacionais, que demandam prova concreta e científica da exposição ao risco como condição para a concessão de benefícios protetivos.

2.6 A CONSOLIDAÇÃO DOCUMENTAL: CRIAÇÃO DO LTCAT E DO PPP

Com o intuito de garantir maior segurança e objetividade na comprovação da exposição a agentes nocivos, foi editada a Lei nº 9.732, de 11 de dezembro de 1998 (Brasil, 1998), que introduziu, no art. 58, §1º, da Lei nº 8.213 (Brasil, 1991), a obrigatoriedade da elaboração do Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT).

O LTCAT passou a ser o instrumento técnico imprescindível para a comprovação das condições ambientais nocivas, devendo ser elaborado por engenheiro de segurança do trabalho ou médico do trabalho.

Posteriormente, a Instrução Normativa INSS/DC nº 99 (Brasil, 2003) instituiu a obrigatoriedade da apresentação do Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP), a partir de 1º de janeiro de 2004, como documento que sintetiza o histórico laboral do segurado, integrando informações administrativas, registros ambientais e resultados de monitoração biológica.

Esses instrumentos consolidaram o caráter científico e técnico do regime jurídico de proteção da aposentadoria especial, buscando garantir maior segurança jurídica e eficiência na análise administrativa e judicial do benefício.

2.7 A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 103/2019 E A RUPTURA COM A LÓGICA PROTETIVA

O ciclo evolutivo da aposentadoria especial, pautado historicamente na proteção da saúde do trabalhador, sofreu profunda inflexão com a promulgação da Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019 (Brasil, 2019a), que promoveu uma reconfiguração estrutural do instituto.

A EC nº 103 (Brasil, 2019a) introduziu a exigência de idades mínimas para a concessão da aposentadoria especial, fixando: 55 anos, para quem comprovar 15 anos de exposição; 58 anos, para 20 anos de exposição; ou, 60 anos, para 25 anos de exposição.

Além disso, a emenda vedou a conversão de tempo especial em comum para períodos laborados após a sua entrada em vigor, restringindo significativamente a proteção previdenciária dos trabalhadores expostos a condições nocivas e alterando sua tradicional lógica preventiva e protetiva.

Esse novo marco normativo será aprofundado no Capítulo 6, dedicado à análise crítica das alterações introduzidas pela EC 103 (Brasil, 2019a) e seus impactos na proteção previdenciária dos trabalhadores expostos a condições especiais.

3 A PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS E SOCIAIS E A PROTEÇÃO À SAÚDE E AO MEIO AMBIENTE DE TRABALHO

A proteção à saúde e ao meio ambiente de trabalho é uma expressão concreta dos direitos humanos e sociais no contexto laboral. No Brasil, essa proteção está consagrada na Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 7º, inciso XXII, assegura aos trabalhadores urbanos e

rurais a redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança. Além disso, o artigo 225 estabelece que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, essencial à sadia qualidade de vida, impondo ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (Brasil, 1988).

No âmbito internacional, destaca-se a Convenção nº 155 da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1981)), ratificada pelo Brasil por meio do Decreto nº 1.254, de 29 de setembro de 1994. Essa convenção estabelece princípios e diretrizes para a formulação de políticas nacionais coerentes em matéria de segurança e saúde dos trabalhadores e do meio ambiente de trabalho.

A Convenção nº 155 da OIT (OIT, 1981) define que a saúde, em relação ao trabalho, não visa apenas à ausência de doença ou enfermidade, mas inclui também os elementos físicos e mentais que afetam a saúde diretamente relacionados com a segurança e a higiene no trabalho.

Além disso, a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora (PNSTT), instituída pela Portaria GM/MS nº 1.823, de 23 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), visa ao desenvolvimento de ações integradas para a promoção e proteção da saúde dos trabalhadores, considerando os fatores determinantes e condicionantes da saúde relacionados ao trabalho.

A PNSTT estabelece diretrizes para a vigilância em saúde do trabalhador, a promoção de ambientes de trabalho saudáveis e a articulação intersetorial, envolvendo o Sistema Único de Saúde (SUS), os empregadores, os trabalhadores e a sociedade civil.

Nesse contexto, a aposentadoria especial se insere como uma medida de proteção à saúde do trabalhador, permitindo que aqueles expostos a condições laborais prejudiciais possam se afastar do trabalho antes do tempo previsto para a aposentadoria comum, evitando o

agravamento de doenças ocupacionais e promovendo a dignidade da pessoa humana.

4 AS NORMAS REGULAMENTADORAS (NRS) E A INTERFACE COM O DIREITO PREVIDENCIÁRIO

As Normas Regulamentadoras (NRs) constituem um dos pilares técnicos do ordenamento jurídico brasileiro no que tange à proteção da saúde e segurança do trabalhador.

Instituídas pela Portaria nº 3.214 (Brasil, 1978) do então Ministério do Trabalho, atualmente sob a competência do Ministério do Trabalho e Emprego, as NRs detalham e operacionalizam os comandos constitucionais e legais relacionados à higiene, à salubridade e à integridade física no ambiente de trabalho. São normas de observância obrigatória por parte dos empregadores públicos e privados em todo o território nacional.

Atualmente, o Brasil conta com 38 Normas Regulamentadoras vigentes, que abrangem uma variedade de temas técnicos, desde a exposição a agentes físicos, químicos e biológicos até questões organizacionais, como ergonomia, trabalho em altura, eletricidade e máquinas. Essas normas são revisadas periodicamente com base em critérios científicos, jurisprudência e diálogo social tripartite (governo, trabalhadores e empregadores).

4.1 AS NRS COMO INSTRUMENTO DE DEFINIÇÃO DA INSALUBRIDADE E PERICULOSIDADE

As NRs constituem o principal referencial técnico para a definição das condições insalubres e perigosas no ambiente de trabalho. A NR-15 (“Atividades e Operações Insalubres”) estabelece os limites de tolerância para exposição a agentes físicos, químicos e biológicos, e

detalha os critérios para a caracterização da insalubridade. Essa norma define quando o ambiente de trabalho ultrapassa parâmetros seguros, com base em estudos de toxicologia, medicina do trabalho e engenharia de segurança.

Já a NR-16 (“Atividades e Operações Perigosas”) relaciona as atividades consideradas perigosas, cujo exercício implica em risco acentuado à integridade física do trabalhador.

A importância dessas normas para o direito previdenciário reside no fato de que seus critérios são frequentemente utilizados para instruir o Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT) e o Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP) — documentos exigidos pelo INSS para a comprovação do exercício de atividade especial, conforme dispõe o art. 58 da Lei nº 8.213 (Brasil, 1991) e o art. 68 do Decreto nº 3.048 (Brasil, 1999).

A correta aplicação das NRs é indispensável para a configuração do direito à aposentadoria especial, uma vez que a comprovação da exposição habitual e permanente a agentes nocivos depende da observância aos limites e critérios técnicos fixados nessas normas.

4.2 A NR-9 E O PROGRAMA DE PREVENÇÃO DE RISCOS AMBIENTAIS (PPRA)

A NR-9 regulamenta o Programa de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA), que é obrigatório para todos os empregadores e visa identificar, avaliar e controlar riscos existentes no ambiente laboral. O PPRA é um dos documentos mais relevantes na estruturação do LTCAT, pois contém os dados objetivos sobre a exposição a agentes nocivos.

Apesar de o PPRA ter sido substituído pela nova estrutura do Programa de Gerenciamento de Riscos (PGR) dentro da modernização da NR-1 (em vigor desde janeiro de 2022), a função técnico-jurídica do

documento se manteve: fornecer parâmetros de avaliação e controle da insalubridade e da periculosidade laboral, em diálogo direto com o direito previdenciário.

4.3 A INTERFACE TÉCNICO-JURÍDICA: DESAFIOS E JURISPRUDÊNCIA

A interpretação das NRs, embora técnica, é cada vez mais demandada no âmbito judicial e administrativo. Uma das principais controvérsias diz respeito à eficácia dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs). O Decreto nº 3.048 (Brasil, 1999) afirma que a eficácia do EPI pode descaracterizar a especialidade da atividade; no entanto, a jurisprudência — inclusive o STF, no Tema 555 — reconhece que a mera indicação de fornecimento de EPI não é suficiente para afastar o direito à aposentadoria especial, especialmente quando se trata de exposição a agentes como ruído, agentes cancerígenos e calor.

Além disso, as NRs desempenham um papel central na proteção à saúde e à segurança do trabalhador, prevenindo acidentes e doenças ocupacionais e, conseqüentemente, reduzindo a necessidade de concessão de benefícios previdenciários decorrentes de incapacidade laboral. Ao estabelecerem padrões objetivos de proteção, possibilitam que o INSS e o Judiciário identifiquem a especialidade da atividade sem margem excessiva de subjetividade. No entanto, a ausência de fiscalização efetiva e a complexidade dos documentos técnicos tornam os trabalhadores vulneráveis, principalmente os de baixa escolaridade e aqueles com vínculos informais ou com empregadores extintos.

As NRs constituem, assim, instrumentos de realização do direito fundamental à saúde e do princípio constitucional da redução dos riscos inerentes ao trabalho (art. 7º, XXII, da CF), funcionando como parâmetro

técnico-normativo para a atuação dos empregadores, do Estado e do próprio trabalhador na promoção de um ambiente de trabalho seguro.

Além disso, ao definir os limites de tolerância à exposição a agentes nocivos, as NRs permitem a identificação objetiva das situações que demandam proteção previdenciária diferenciada, como a concessão da aposentadoria especial.

4.4 AS NRS COMO INSTRUMENTOS DE HARMONIZAÇÃO ENTRE DIREITO DO TRABALHO E PREVIDÊNCIA

A interação entre as NRs e o direito previdenciário revela a natureza multidisciplinar da aposentadoria especial. A legislação previdenciária não define, por si só, o que é atividade insalubre ou periculosa — ela se apoia no corpo normativo das NRs para dar densidade técnica à proteção jurídica. Assim, a aposentadoria especial emerge como o ponto de interseção entre: o direito do trabalho (que reconhece a exposição); a medicina do trabalho (que avalia os riscos); a engenharia de segurança (que mede e classifica os agentes); e, o direito previdenciário (que concretiza a proteção mediante benefício).

Essa interdependência normativa exige que o operador do direito previdenciário compreenda minimamente os critérios técnicos das NRs para qualificar corretamente a documentação probatória. Do contrário, pode-se incorrer em injustiças, como a negativa de direitos por vício formal nos documentos ou pela não observância da cadeia técnica entre o ambiente de trabalho e o direito ao benefício.

4.5 A INTEGRAÇÃO ENTRE AS NRS E O REGIME PREVIDENCIÁRIO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A integração entre as NRs e o regime previdenciário evidencia a necessidade de que o direito previdenciário seja interpretado e aplicado à

luz dos avanços técnico-científicos produzidos no campo da segurança e saúde no trabalho.

Essa integração, contudo, não está isenta de desafios. A complexidade técnica das normas, a constante atualização das NRs e as especificidades de cada ambiente laboral exigem uma atuação qualificada por parte dos profissionais responsáveis pela elaboração dos laudos técnicos, bem como dos operadores do direito previdenciário.

Ademais, a efetividade das NRs depende de uma fiscalização eficiente e de uma cultura organizacional que valorize a saúde e a segurança no ambiente de trabalho, sob pena de se converterem em meros instrumentos formais, desprovidos de eficácia prática.

A consolidação das NRs como fundamento técnico do regime jurídico da aposentadoria especial reforça a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e de um diálogo constante entre o direito, a engenharia de segurança e a medicina do trabalho, com vistas à concretização dos direitos fundamentais do trabalhador e à promoção de um meio ambiente do trabalho saudável e seguro.

5 REPERCUSSÕES DA EC 103/2019 E OS DESAFIOS ATUAIS DO MODELO CONTRIBUTIVO-ESPECIAL

A promulgação da Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019 (Brasil, 2019a), conhecida como Reforma da Previdência, introduziu mudanças significativas no sistema previdenciário brasileiro. Dentre essas alterações, destacam-se as que impactam diretamente a concessão da aposentadoria especial, um benefício destinado a trabalhadores expostos a condições prejudiciais à saúde ou à integridade física.

5.1 ALTERAÇÕES NOS REQUISITOS PARA CONCESSÃO DA APOSENTADORIA ESPECIAL

Antes da EC 103 (Brasil, 2019a), a aposentadoria especial podia ser concedida aos trabalhadores que comprovassem 15, 20 ou 25 anos de efetiva exposição a agentes nocivos, sem a exigência de idade mínima. Com a reforma, passou-se a exigir, além do tempo de contribuição, uma idade mínima para a concessão do benefício: agente nocivo que se enquadre no tempo mínimo de 15 anos de tempo de contribuição na atividade especial, será necessário completar 55 anos de idade; agente nocivo que se enquadre no tempo mínimo de 20 anos de tempo de contribuição na atividade especial, será necessário completar 58 anos de idade; ou, agente nocivo que se enquadre no tempo mínimo de 25 anos de tempo de contribuição na atividade especial, será necessário completar 60 anos de idade.

Essa mudança representa uma ruptura com o caráter preventivo da aposentadoria especial, pois obriga o trabalhador a permanecer por mais tempo em ambientes insalubres, contrariando o princípio da dignidade da pessoa humana e o direito à saúde.

5.2 VEDAÇÃO DA CONVERSÃO DE TEMPO ESPECIAL EM COMUM

A vedação da conversão do tempo especial em comum para períodos posteriores à EC nº 103 (Brasil, 2019a), estabelecida pelo art. 25, §2º, da

⁹ Art. 25. Será assegurada a contagem de tempo de contribuição fictício no Regime Geral de Previdência Social decorrente de hipóteses descritas na legislação vigente até a data de entrada em vigor desta Emenda Constitucional para fins de concessão de aposentadoria, observando-se, a partir da sua entrada em vigor, o disposto no § 14 do art. 201 da Constituição Federal.

§ 2º Será reconhecida a conversão de tempo especial em comum, na forma prevista na Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991, ao segurado do Regime Geral de Previdência Social que comprovar tempo de efetivo exercício de atividade sujeita a condições especiais que efetivamente prejudiquem a saúde, cumprido até a data de entrada em vigor desta Emenda Constitucional, vedada a conversão para o tempo cumprido após esta data.

referida emenda, é justificada pelo legislador com base na necessidade de reforçar a sustentabilidade atuarial do sistema previdenciário e de limitar a concessão de benefícios que implicariam majoração no tempo fictício de contribuição.

Segundo a exposição de motivos da reforma, a conversão de tempo especial em comum gerava uma ampliação artificial do tempo de contribuição, especialmente quando utilizada para aposentadorias por tempo de contribuição, aumentando os custos do sistema e comprometendo seu equilíbrio financeiro.

Além disso, argumentou-se que, com a implantação de uma sistemática baseada na idade mínima para todas as modalidades de aposentadoria, não haveria mais razão para manter mecanismos que visavam apenas antecipar o tempo de contribuição.

Entretanto, diversos autores criticam essa vedação, apontando que ela representa uma restrição indevida ao caráter protetivo da aposentadoria especial e que compromete a lógica da reparação dos danos potenciais à saúde do trabalhador.

Como destacam Agostinho, Salvador e Silva (2021, p. 15), a conversão do tempo especial em comum era uma forma de “compensar o trabalhador pelos danos acumulados decorrentes da exposição a agentes nocivos, mesmo que ele não se aposentasse pela via especial”.

A vedação, portanto, rompe com a tradição de proteção e reparação inerente ao instituto, limitando o reconhecimento do tempo laborado sob condições especiais e, conseqüentemente, prejudicando a efetividade do direito fundamental à saúde e à segurança no ambiente de trabalho.

5.3 IMPACTOS NO CÁLCULO DO BENEFÍCIO

Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a), o cálculo do valor da aposentadoria especial sofreu alterações

significativas, distanciando-se do modelo anterior que assegurava integralidade no valor do benefício. Antes da reforma, a Renda Mensal Inicial (RMI) da aposentadoria especial correspondia a 100% do salário de benefício, sem aplicação de coeficientes redutores, em razão da função protetiva e compensatória atribuída ao benefício, conforme jurisprudência pacificada.

Contudo, o novo regramento constitucional rompe com essa lógica, ao prever que o valor do benefício será calculado com base em 60% da média aritmética simples de todos os salários de contribuição desde julho de 1994, acrescido de 2% para cada ano que exceder 20 anos de contribuição para homens e 15 anos para mulheres, conforme previsto no art. 26, §2º da EC nº 103 (Brasil, 2019a).

Esse novo critério, embora uniforme ao das aposentadorias programadas do Regime Geral, ignora as especificidades do trabalhador exposto a agentes nocivos. A mudança impõe impactos negativos concretos: trabalhadores que iniciaram sua atividade laboral em condições insalubres, mas que não possuem longos vínculos contributivos ou que tiveram remunerações variáveis ao longo da carreira, tendem a receber um benefício inferior, mesmo tendo sido submetidos a riscos diariamente.

Além disso, ao incluir todas as contribuições realizadas no cálculo da média — inclusive as de menor valor — sem a exclusão dos 20% menores salários, como previa a regra anterior (art. 29, II, da Lei nº 8.213/91), a nova sistemática reduz ainda mais a base de cálculo da RMI.

Esse rebaixamento da renda viola o caráter protetivo da aposentadoria especial, contrariando a lógica da reparação pelo desgaste precoce da saúde. A perda do valor histórico de 100% da média exclui a função compensatória do benefício, fazendo com que a aposentadoria especial se aproxime cada vez mais de uma aposentadoria ordinária, descaracterizando sua natureza diferenciada e especial.

Dessa forma, a reforma promoveu uma dupla penalização: não apenas elevou os requisitos etários e de tempo de contribuição, como também rebaixou significativamente a renda dos benefícios, especialmente entre os trabalhadores que não conseguiram atingir longas trajetórias contributivas ou que passaram períodos de informalidade, comum entre categorias expostas a riscos ambientais.

5.4 A NOVA SISTEMÁTICA DE COMPROVAÇÃO DA ATIVIDADE ESPECIAL: DESAFIOS E COMPLEXIDADES

A comprovação da atividade especial passou a exigir, cada vez mais, o preenchimento de requisitos técnicos rigorosos, como a apresentação do Laudo Técnico de Condições Ambientais do Trabalho (LTCAT) e do Perfil Profissiográfico Previdenciário (PPP). Embora esses instrumentos tenham sido criados para conferir maior segurança jurídica e objetividade à análise do direito, na prática, sua exigência apresenta desafios complexos:

Em muitos casos, há inexistência ou incompletude desses documentos, especialmente em atividades desenvolvidas por empresas extintas ou que não cumpriam adequadamente as normas de segurança do trabalho. O preenchimento do PPP depende de profissionais qualificados e do comprometimento dos empregadores, o que nem sempre ocorre, gerando prejuízos ao trabalhador.

A interpretação administrativa do INSS, pautada em critérios muitas vezes excessivamente formalistas, posto que os servidores se atem ao expressamente previsto em lei, desconsidera situações em que o trabalhador, embora exposto a agentes nocivos, não consegue comprovar a exposição com a documentação exigida.

Essa realidade cria um cenário de insegurança e incerteza jurídica, transferindo ao trabalhador o ônus de comprovar condições que, por sua

natureza, deveriam ser de responsabilidade do empregador e do Estado, por meio de fiscalização efetiva. Como salienta Martins (2021, p. 45), “a burocratização excessiva do processo de reconhecimento da atividade especial atua como obstáculo à realização do direito fundamental à proteção social”.

Além disso, há a necessidade de constante atualização das informações técnicas e da compatibilização dos parâmetros estabelecidos pelas Normas Regulamentadoras (NRs) com as exigências previdenciárias, o que exige uma atuação integrada e qualificada dos profissionais das áreas jurídica, de segurança do trabalho e da medicina ocupacional.

5.5 A NECESSIDADE DE EQUILÍBRIO ENTRE PROTEÇÃO SOCIAL E SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA

Embora a vedação da conversão e as novas exigências probatórias tenham como justificativa a busca pelo equilíbrio financeiro e atuarial do sistema previdenciário, é imprescindível que se assegure um equilíbrio justo entre a proteção dos direitos fundamentais dos trabalhadores e a sustentabilidade do regime.

A proteção previdenciária dos trabalhadores expostos a condições especiais não pode ser reduzida a uma questão meramente financeira, devendo ser concebida como expressão concreta dos direitos fundamentais à saúde, à segurança e à dignidade da pessoa humana.

A Constituição, ao estabelecer a proteção social como um dos objetivos da seguridade, impõe ao legislador e à administração pública o dever de não restringir indevidamente o acesso aos benefícios, sob pena de violação à proibição do retrocesso social.

5.6 A ATUAÇÃO ADMINISTRATIVA E JUDICIAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

Diante das mudanças implementadas, os trabalhadores enfrentam desafios para se adequar às novas exigências. A necessidade de comprovação da exposição a agentes nocivos, a exigência de idade mínima e a vedação da conversão de tempo especial em comum tornam o processo de obtenção da aposentadoria especial mais complexo e restritivo. É fundamental que haja uma reflexão sobre a necessidade de equilibrar a sustentabilidade financeira do sistema previdenciário com a proteção dos direitos dos trabalhadores, especialmente daqueles expostos a condições laborais prejudiciais.

Os desafios enfrentados no contexto pós-EC 103 (Brasil, 2019) envolvem múltiplas dimensões: jurídica, administrativa, técnica e social. No plano jurídico, observa-se um aumento da judicialização das aposentadorias especiais, motivado pela rigidez dos novos critérios e pela falta de adaptação das normas infralegais. Os operadores do direito previdenciário se veem obrigados a realizar análises cada vez mais complexas dos ambientes de trabalho, da jurisprudência administrativa e das lacunas normativas não supridas pelo legislador.

No plano técnico, há um descompasso entre a legislação previdenciária e as atualizações das Normas Regulamentadoras (NRs). A revisão de NRs como a 7, 9, 15 e 17 exige atualização constante da atuação jurídica, especialmente diante da substituição do PPRA pelo PGR, da exigência de nova metodologia de avaliação de riscos e da mudança na forma de elaboração dos laudos técnicos.

Socialmente, o maior desafio é preservar a função protetiva da aposentadoria especial diante da lógica fiscalista que motivou a reforma de 2019. O argumento da sustentabilidade do sistema previdenciário, embora relevante, não pode ser invocado como justificativa absoluta

para relativizar direitos fundamentais. Como alertam organizações internacionais como a OIT e a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), a redução de direitos sociais deve obedecer a critérios de necessidade, proporcionalidade e razoabilidade, o que não se observa claramente no caso da aposentadoria especial.

O cenário futuro exige a regulamentação legislativa urgente, por meio de projetos que repactuem os critérios técnicos e os mecanismos de compensação. O Projeto de Lei Complementar nº 42 (Brasil, 2023), que será analisado no próximo capítulo, representa uma tentativa inicial nesse sentido, ainda que insuficiente para restaurar plenamente a lógica originária do benefício.

Enquanto isso, a atuação dos advogados previdenciaristas, sindicatos e entidades de proteção ao trabalho digno permanecem essenciais para garantir, na via judicial e legislativa, a reconstrução de um modelo que volte a priorizar a saúde, a prevenção e a justiça social no âmbito previdenciário brasileiro.

6 ANÁLISE DO PROJETO DE LEI COMPLEMENTAR Nº 245/2019: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

O Projeto de Lei Complementar nº 245 (Brasil, 2019b), apresentado à Câmara dos Deputados, visa regulamentar os critérios para a concessão da aposentadoria especial no Regime Geral de Previdência Social (RGPS), nos termos da previsão constitucional do art. 201, §1º, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Trata-se de proposta legislativa que ganhou ainda maior relevância após a promulgação da Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a), uma vez que esta modificou substancialmente o regime da aposentadoria especial, introduzindo requisitos adicionais como a idade mínima, mas

deixou lacunas normativas que comprometem a segurança jurídica e a efetividade do benefício.

6.1 OBJETIVOS E FUNDAMENTOS DO PLP 245/2019

O PLP 245 (Brasil, 2019b) apresenta como principal objetivo a regulamentação do art. 201, §1º, estabelecendo parâmetros claros e objetivos para a concessão da aposentadoria especial, bem como disciplinando a comprovação da exposição a agentes nocivos e os critérios de elegibilidade.

O projeto parte da premissa de que, embora a EC 103 (Brasil, 2019a) tenha alterado o regime jurídico da aposentadoria especial, subsiste a necessidade de normatização infraconstitucional para garantir que o direito seja efetivamente protegido e corretamente operacionalizado pelo Instituto Nacional do Seguro Social (INSS).

Entre os fundamentos destacados na justificativa do projeto, salientam-se: a necessidade de garantir a segurança jurídica, evitando interpretações divergentes e arbitrárias na análise do direito à aposentadoria especial; a proteção da saúde do trabalhador, em consonância com os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana e da valorização do trabalho humano; o atendimento aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, especialmente no âmbito da Organização Internacional do Trabalho (OIT), quanto à promoção de um ambiente laboral saudável e seguro.

6.2 PRINCIPAIS INOVAÇÕES DO PLP 245/2019

O PLP 245 (Brasil, 2019b) propõe diversas inovações relevantes, que buscam sistematizar e uniformizar o regime jurídico da aposentadoria especial, com destaque para definição clara das atividades especiais, o projeto propõe um elenco mais detalhado e técnico das atividades consideradas como

exercidas sob condições especiais que prejudicam a saúde ou a integridade física do trabalhador, contemplando: critérios objetivos para identificação da habitualidade e permanência na exposição a agentes nocivos; especificação dos agentes físicos, químicos e biológicos, com base em parâmetros internacionais e nas Normas Regulamentadoras (NRs).

Essa medida busca superar a insegurança jurídica decorrente da ausência de regulamentação atualizada e harmonizada com as mudanças legislativas recentes.

O PLP enfatiza a necessidade de que tais documentos sejam mantidos atualizados e disponíveis ao trabalhador, assegurando-lhe pleno acesso às informações relativas ao seu ambiente de trabalho e facilitando o exercício do seu direito previdenciário.

O Projeto pretende estabelecer critérios mais uniformes e objetivos para a comprovação da atividade especial, para evitar multiplicidade de entendimentos na jurisprudência administrativa e judicial. Dentre esses critérios, destaca-se a expressa menção à possibilidade de utilização de prova técnica substitutiva, nos casos de ausência de documentação por responsabilidade exclusiva do empregador, especialmente quando este tenha encerrado suas atividades.

6.3 POTENCIAIS AVANÇOS E EVENTUAIS FRAGILIDADES DO PLP 245/2019

O PLP 245 (Brasil, 2019b) representa um avanço importante na tentativa de recompor a segurança jurídica do regime da aposentadoria especial, especialmente após as lacunas deixadas pela EC nº 103 (Brasil, 2019a).

Dentre elas, a reafirmação da proteção à saúde do trabalhador ao estabelecer parâmetros claros para a caracterização da atividade especial, o projeto reafirma o compromisso do Estado brasileiro com a proteção à

saúde do trabalhador, alinhando-se ao princípio constitucional da redução dos riscos inerentes ao trabalho (art. 7º, XXII, CF) e aos compromissos internacionais firmados, notadamente com a Organização Internacional do Trabalho (OIT).

Além disso, o PLP busca resolver a atual fragmentação normativa que dificulta a aplicação uniforme da aposentadoria especial. A previsão de critérios unificados favorece a isonomia entre os segurados e a racionalização da análise administrativa e judicial do direito. Contudo, a proposta legislativa não está isenta de fragilidades e pontos que suscitam reflexão crítica.

O PLP 245 (Brasil, 2019b) não propõe alterações estruturais quanto à exigência de idade mínima, nem revoga a vedação à conversão de tempo especial em comum para os períodos posteriores à EC nº 103 (Brasil, 2019a). Nesse aspecto, mantém-se alinhado ao novo paradigma constitucional que rompeu com a lógica protetiva tradicional da aposentadoria especial, priorizando critérios contributivos e atuariais em detrimento da função preventiva do benefício.

Diversos autores têm criticado essa orientação, sustentando que a manutenção da idade mínima ignora o princípio da vedação ao retrocesso social e compromete a eficácia do direito fundamental à proteção previdenciária em condições especiais (Agostinho; Salvador; Silva, 2021, p. 18).

O projeto tampouco inova na criação de mecanismos compensatórios para os trabalhadores que, embora expostos a agentes nocivos, não consigam preencher os novos requisitos impostos pela EC nº 103 (Brasil, 2019a). A ausência de medidas de compensação ou mitigação dos efeitos da reforma limita o alcance protetivo do PLP e pode resultar na exclusão previdenciária de segmentos vulneráveis da classe trabalhadora.

6.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O PLP 245/2019

O PLP 245 (Brasil, 2019b) representa um importante esforço de regulamentação da aposentadoria especial, especialmente diante das lacunas criadas após a Emenda Constitucional nº 103 (Brasil, 2019a). Sua proposta busca uniformizar critérios, garantir maior segurança jurídica e reafirmar a centralidade da proteção à saúde do trabalhador no sistema previdenciário brasileiro.

Entretanto, embora traga avanços relevantes, o projeto não enfrenta as questões mais sensíveis da nova configuração da aposentadoria especial, como: a necessidade de revisão da exigência de idade mínima; a reconsideração da vedação da conversão de tempo especial em comum; a criação de mecanismos de compensação para os trabalhadores prejudicados pelas alterações constitucionais.

Assim, a aprovação do PLP 245 (Brasil, 2019b), embora necessária, não será suficiente para recompor integralmente a função protetiva e preventiva da aposentadoria especial.

Para que essa recomposição seja efetiva, será imprescindível que o Congresso Nacional promova emendas ao projeto, incorporando dispositivos que restabeleçam a centralidade do direito à saúde, assegurando ao trabalhador a possibilidade de afastar-se de atividades nocivas de forma digna e compatível com os princípios constitucionais e internacionais que regem a proteção social.

Como destacam Agostinho, Salvador e Silva (2021, p. 22), “a proteção previdenciária do trabalhador exposto a agentes nocivos deve ser concebida não como uma liberalidade do Estado, mas como uma garantia fundamental, expressão direta do direito à saúde e da dignidade da pessoa humana”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aposentadoria especial é um dos mais emblemáticos institutos de proteção previdenciária, expressando o compromisso do Estado com a preservação da saúde e da dignidade do trabalhador exposto a condições ambientais nocivas. Sua gênese, ligada à ideia de justiça social e prevenção de danos à integridade física, reflete uma política pública estruturada sobre os pilares da reparação e da antecipação dos efeitos deletérios do labor.

A análise histórica evidenciou que, desde a LOPS até a Constituição de 1988, o ordenamento jurídico brasileiro caminhou para o reconhecimento da aposentadoria especial como um direito social fundamental. A transição do modelo presuntivo para o técnico-probatório, com a exigência de documentos como o LTCAT e o PPP, representou uma tentativa de aprimorar o controle e a eficácia da proteção, mas também impôs maior burocracia e desafios probatórios ao trabalhador.

Com a EC nº 103 (Brasil, 2019a), todavia, houve uma inflexão paradigmática: o benefício deixou de ter um regime próprio protetivo, passando a subordinar-se a exigências de idade mínima e a um novo modelo de cálculo que compromete seu caráter compensatório. As alterações promovidas não foram acompanhadas de políticas públicas de transição adequadas ou de mecanismos de compensação, resultando em prejuízo concreto à parcela mais vulnerável da classe trabalhadora.

A análise do PLP 245 Brasil, 2019b) demonstra uma tentativa de regulamentação normativa pós-reforma, com avanços importantes em termos de sistematização e segurança jurídica. Contudo, ao não rever aspectos centrais da reforma, como a idade mínima e a vedação da conversão, o projeto mantém a lógica restritiva e atua de forma insuficiente na recomposição do caráter protetivo do benefício.

A preservação da aposentadoria especial como instrumento de tutela da saúde e da dignidade do trabalhador exige mais do que ajustes pontuais. É preciso reconstruir seu regime jurídico a partir de uma perspectiva constitucional comprometida com os direitos fundamentais, com o princípio da vedação ao retrocesso social e com os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil no campo da saúde ocupacional e dos direitos humanos. A ausência de tal reconstrução impõe não apenas um ônus individual aos trabalhadores, mas fragiliza todo o sistema de proteção social.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Lucas de Souza; SALVADOR, Élisson Miessa; SILVA, Gustavo Filipe Barbosa da. A nova aposentadoria especial e sua invariabilidade protetiva pela incompatibilidade do requisito etário a partir da PEC 06/19. São Paulo: **Revista de Direito do Trabalho e Seguridade Social** – RDTS, v. 48, n. 223, jul./ago. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: w2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html.

BRASIL. Decreto n. 53.831, de 25 de março de 1964. Aprova o Quadro Anexo a que se refere o art. 2º da Lei nº 3.807/1960, que relaciona as atividades e agentes insalubres, penosos ou perigosos para fins de aposentadoria especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 mar. 1964.

BRASIL. Lei n. 9.528, de 10 de dezembro de 1997. Altera dispositivos das Leis n. 8.212 e n. 8.213, ambas de 24 de julho de 1991, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 dez. 1997.

BRASIL. Instituto Nacional do Seguro Social. Instrução Normativa INSS/DC n. 99, de 5 de dezembro de 2003. Dispõe sobre procedimentos a serem adotados no âmbito do INSS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 dez. 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria GM/MS n. 1.823, de 23 de agosto de 2012. Institui a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 ago. 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Portaria n. 3.214, de 8 de junho de 1978. Aprova as Normas Regulamentadoras – NR – do Capítulo V, Título II, da Consolidação das Leis do Trabalho, relativas à Segurança e Medicina do Trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jul. 1978.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Complementar nº 42, de 2023**. Dispõe sobre critérios de caracterização das atividades exercidas sob condições especiais que prejudiquem a saúde ou a integridade física. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2330477>. Acesso em: 21 ago. 2025.

BRASIL. Lei n. 3.807, de 26 de agosto de 1960. Institui a Lei Orgânica da Previdência Social – LOPS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 ago. 1960.

BRASIL. Lei n. 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 1991.

BRASIL. Lei n. 9.032, de 28 de abril de 1995. Altera dispositivos da legislação da Previdência Social. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 abr. 1995.

BRASIL. Decreto n. 3.048, de 6 de maio de 1999. Aprova o Regulamento da Previdência Social. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 maio 1999.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019. Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 nov. 2019. 2019a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei Complementar nº 245**, de 2019. Dispõe sobre os critérios de caracterização das atividades exercidas sob condições especiais. 2019b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2225577>. Acesso em: 26 maio 2025.

FRANÇA. **Code de la sécurité sociale**. Disponível em: <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGITEXT000006073189>. Acesso em: 6 abr. 2025

HORVATH JÚNIOR, Miguel. **Direito previdenciário**. 13. ed. São Paulo: Rideel, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DO SEGURO SOCIAL. INSS. **Anuário Estatístico de Acidentes do Trabalho – AEAT 2023**. Disponível em: https://www.gov.br/previdencia/pt-br/assuntos/previdencia-social/sau-de-e-seguranca-do-trabalhador/acidente_trabalho_incapacidade. Acesso em: 26 maio 2025.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Direito da Seguridade Social**. 41. ed. São Paulo: Atlas, 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Brasil**: afastamentos por problemas de saúde mental aumentam 134%. 2024. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/292926>. Acesso em: 26 maio 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. OIT. **Convenção nº 155**, de 1981. Sobre segurança e saúde dos trabalhadores. Ratificada pelo Brasil pelo Decreto nº 1.254/94.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. **Boletim Epidemiológico:** Transtornos Mentais Relacionados ao Trabalho. Porto Alegre, set. 2023. Disponível em: https://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/cgvs/usu_doc/transtornos_mentais_set23.pdf. Acesso em: 26 maio 2025.

RIBEIRO, Maria Helena Carreira Alvim. **Aposentadoria Especial** - Regime Geral da Previdência Social. 13. ed. Curitiba: Juruá, 2021.

SALIBA, Tuffi Messias. **Aposentadoria especial** [livro eletrônico]: aspectos técnicos para caracterização. 8. ed. São Paulo: LTr, 2020.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/M48HNMz48JQ8Nn4K9zNmDzs>. Acesso em: 26 maio 2025.

A COLONIZAÇÃO DAS SEXUALIDADES E SEUS EFEITOS EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO LGBTQIAPN+ BRASILEIRA

Camila da Costa Nunes ¹

INTRODUÇÃO

A partir da colonização da América Latina, sobretudo do Brasil, a qual não se limitou à tomada do território dos povos originários, iniciou a violenta supressão de aspectos fundamentais da vida dos **povos colonizados**, tais como sua cultura, espiritualidades, modos de viver e ser no mundo. Com a supressão desses aspectos, o conhecimento indígena foi substituído, na sua maioria, pelo europeu.

Além disso, a ideia relacionada à raça, no sentido moderno, inexistente na história da América e pode ter sido introduzida a partir do processo de colonização europeia, diante das diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, dando início à formação das relações sociais fundadas na ideia de raça e produzindo na América identidades sociais historicamente novas e redefinindo outras (Quijano, 2005).

O processo de colonização também atingiu as sexualidades dos colonizados, tendo a Igreja Católica um papel fundamental nesse processo, diante da promoção de práticas sexuais monogâmicas e reprodutivas e por suprimir práticas sexuais indígenas, como a homossexualidade, o nudismo e a liberdade sexual, substituindo-as por normas coloniais heteronormativas.

Mesmo após o processo de independência das colônias, é possível verificar que o colonialismo não terminou, uma vez que foi internalizado nas formas de conhecimento, nas relações sociais e nas instituições,

¹ Graduação em Direito pela Faculdade Anhanguera de Passo Fundo; Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, *Campus* Erechim; Assessora de Juiz de Direito TJRS. E-mail: camilaccn33@gmail.com.

estruturando um padrão de poder global moderno/colonial (Quijano, 2005).

Também cumpre ressaltar a ideia da colonialidade de gênero, a qual se trata de uma categoria analítica elaborada por Maria Lugones com o intuito de aprofundar a crítica ao colonialismo como um sistema não apenas econômico e político, mas também epistêmico, corporal e subjetivo (Lugones, 2008).

O presente estudo busca investigar e analisar os processos acima mencionados, sobretudo no que diz respeito à colonização da sexualidade, para verificar como esse processo se enraizou e se perpetua na sociedade brasileira na atualidade, produzindo desigualdades e violências relacionadas às minorias marginalizadas, como mulheres, pessoas negras e pessoas LGBTQIAPN+.

O estudo se baseia em pesquisa bibliográfica teórica, observando as epistemologias do sul, como forma de demonstrar como esse padrão de poder global moderno/colonial se mantém no que diz respeito às sexualidades, visto que as ideias ocidentais sobre sexualidade (heterossexualidade compulsória, binarismo de gênero, repressão da diversidade sexual) continuam sendo vistas como “naturais” e “civilizadas”, o que resulta na marginalização de outras formas de viver a sexualidade.

1 A CHEGADA DO BRANCO EUROPEU À AMÉRICA E O INÍCIO DO PROCESSO DE HETEROSSEXUALIZAÇÃO COLONIAL

A colonização da América Latina, sobretudo do Brasil, não se limitou à tomada violenta do território dos povos originários, mas à supressão de inúmeros aspectos fundamentais da vida dos aludidos povos, afetando profundamente suas culturas, espiritualidades, modos

de viver e ser no mundo. Ainda, o conhecimento indígena passou a ser considerado primitivo e foi substituído, na sua maioria, pelo europeu.

Ainda, o início do colonialismo nas Américas não representou apenas a organização geopolítica do mundo sob moldes coloniais, mas também o início de um processo mais amplo de constituição dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário sob a lógica da dominação. Essa globalização em curso pode ser compreendida como a culminação de um processo histórico iniciado com a constituição da América como centro do novo padrão de poder mundial (Quijano, 2005).

Conforme argumenta Quijano (2005), esse padrão foi estruturado a partir da articulação entre a colonialidade e o capitalismo, sendo a ideia de raça um de seus principais eixos organizadores. A noção de raça foi construída como um critério de classificação social global, legitimando a dominação colonial ao naturalizar hierarquias entre europeus e povos colonizados, com base em traços fenotípicos e culturais. Essa classificação racial passou a estruturar as formas de trabalho, autoridade, subjetividade e acesso sexual no mundo.

Partindo dessa base, Lugones (2008) amplia a discussão ao introduzir o conceito de “sistema moderno/colonial de gênero”, revelando que o gênero, assim como a raça, também foi forjado no processo colonial. Para a autora, a imposição do patriarcado europeu, do binarismo de gênero e da heterossexualidade compulsória foi parte da mesma lógica de dominação que organizou as hierarquias raciais. Dessa forma, raça e gênero são compreendidos como categorias interligadas, moldadas mutuamente na colonialidade do poder.

A autora destaca que os corpos racializados foram engendrados como inferiores não apenas em termos raciais, mas também de gênero, sendo submetidos a sistemas de violência, exclusão e exploração tanto material quanto simbólica. Nas palavras da autora:

Este sistema de género se consolidó con el avance del(los) proyecto(s) colonial(es) de Europa. Tomó forma durante el período de las aventuras coloniales de España y Portugal y se consolidó en la modernidad tardía. El sistema de género tiene un lado visible/claro y uno oculto/oscurο. El lado visible/claro construye, hegemonícamente, al género y a las relaciones de género. Solamente organiza, en hecho y derecho, las vidas de hombres y mujeres blancos y burgueses, pero constituye el significado mismo de «hombre» y «mujer» en el sentido moderno/colonial. La pureza y la pasividad sexual son características cruciales de las hembras burguesas blancas quienes son reproductoras de la clase y la posición racial y colonial de los hombres blancos burgueses. Pero tan importante como su función reproductora de la propiedad y la raza es que las mujeres burguesas blancas son sean excluidas de la esfera de la autoridad colectiva, de la producción del conocimiento, y de casi toda posibilidad de control sobre los medios de producción. La supuesta y socialmente construida debilidad de sus cuerpos y de sus mentes cumple un papel importante en la reducción y reclusión de las mujeres burguesas blancas con respecto a la mayoría de los dominios de la vida; de la existencia humana. El sistema de género es heterosexualista, ya que la heterosexualidad permea el control patriarcal y racializado sobre la producción, en la que se incluye la producción del conocimiento, y sobre la autoridad colectiva. Entre los/as hombres y mujeres burgueses blancos, la heterosexualidad es, a la vez, compulsiva y perversa ya que provoca una violación significativa de los poderes y de los derechos de las mujeres burguesas, y sirve para reproducir el control sobre la producción. Las mujeres burguesas blancas son conscriptas en esta reducción de sus personas y poderes a través del acceso sexual obligatorio [...] (Lugones, 2008, p. 98).

Portanto, o sistema de gênero moderno/colonial não apenas organiza as relações entre os sexos, mas também legitima e perpetua estruturas de dominação racial e econômica. Essa forma de organização de gênero implementada pelos colonizadores europeus está enraizada

no processo histórico de colonização que estabeleceu padrões de subjetividade, sexualidade e conhecimento baseados na supremacia branca e patriarcal.

Dessa forma, incute-se na sociedade a chamada heterossexualidade compulsória, que funciona como um mecanismo de controle não apenas sobre os corpos das mulheres brancas, mas também como instrumento de imposição de formas particulares de subjugação às mulheres negras, indígenas e de demais grupos socialmente marginalizados, como à população LGBTQIAPN+.

Em relação especificamente à sexualidade, pertinente mencionar que o processo de heterossexualização imposto às populações indígenas na América Latina, sobretudo no Brasil, se deu mediante imposição de um modelo heteronormativo pelas instituições, dogmas e paradigmas coloniais, o que reconfigurou profundamente a vivência da sexualidade entre os povos originários (Fernandes, 2019).

Segundo Fernandes (2019), a figura do “índio homossexual” emerge como construção discursiva no contexto do contato colonial, de modo que as práticas sexuais e afetivas desses povos passaram a ser associadas ao pecado, à patologia e ao vício. A imposição da moralidade cristã e dos valores filosófico-científicos europeus resultou em um profundo processo de apagamento cultural, por meio do qual os indígenas foram ensinados a rejeitar seus próprios modos de vida, a considerar sua religião desprovida de fé e a entender seus afetos como perversões.

A educação, a saúde, a higienização, o civismo, as campanhas sanitárias, os padrões morais, a disciplinarização dos corpos, as mudanças nos hábitos alimentares etc. constituem formas de imprimir nos indivíduos a marca da nação e de sua respectiva ordem moral. [...], tratava-se de se integrar território e população manipulando corpo e território a fim de se inscrever o ideal civilizatório que se buscava. [...] à

heterossexualidade compulsória, uma das faces obscuras do processo de colonização, reorganizando redes de parentesco indígenas, como também refazendo arranjos de poder, cosmologia, divisão de trabalho etc. Mais que isso, são mecanismos de incorporação compulsória ao sistema colonial em todas as suas matizes - morais, políticas, sociais, econômicas etc. - baseadas em um sistema de poder cuja base reside em um ideal de civilização amparado em ideais de progresso, nação e raça (Fernandes, 2019, p. 167).

Desse modo, o projeto colonial operou não apenas no plano político e econômico, mas sobretudo no controle da intimidade, instaurando normas que disciplinaram a residência, o casamento, o prazer e a reprodução. E para colocar em prática esse processo, a Igreja Católica desempenhou papel fundamental.

Nuñez (2023) tece importantes considerações sobre a supressão da sexualidade dos povos originários, enfatizando a questão das poligâmias:

O que é importante sinalizar neste momento é que, quando os missionários chegaram aqui, ficaram obcecados por erradicar as não monogâmias indígenas, porque compreendiam que sem a adesão à monogamia não seria possível realizar o batismo, e sem o batismo todo o sucesso da obra missionária ficaria comprometido. Mais do que uma questão de quantidade, a imposição da monogamia fazia parte de todo um projeto civilizatório que buscava incutir a moral cristã como a única possível. O objetivo de catequizar e evangelizar todos os povos do mundo parte de um lugar de “fazer o bem”, de levar o amor e salvação, e é justamente aí que temos um ponto crucial: por vezes somos ensinados/as/es a associar opressão, racismo e demais violências a algo relacionado ao ódio, ao mal; mas para contra-colonizar, ou seja, para fazer um esforço contrário à colonização, precisamos reconhecer que é justamente em nome do bem, da

família e do amor que a maior parte das violências se perpetua (Nuñez, 2023, p. 27).

Com efeito, observa-se que as estratégias acima mencionadas evidenciam a obsessão dos colonizadores pelo domínio de todos os aspectos da vida indígena, inclusive da sexualidade. Percebe-se que essa obsessão de certa forma se mantém nas formas de preconceito, violência e marginalização vividas da população LGBTQIAPN+.

Como argumenta Fernandes (2019), o projeto colonial sempre articulou ciência, religião e filosofia como ferramentas de convencimento e dominação, atuando diretamente na gestão cotidiana dos corpos indígenas, uma vez associava os indígenas ao pecado, à lascívia, à sodomia e à perversão, associação esta que serviu de justificativa para a intervenção disciplinar e o controle da sexualidade.

Logo, se constata que o processo de colonização visava a aniquilação de todo o conhecimento, cultura, espiritualidade e, como enfatizado neste estudo, a sexualidade dos povos originários, a fim de instituir um modelo heteronormativo eurocêntrico, com o controle dos corpos e sua destinação para fins de reprodução.

2 OS EFEITOS DA COLONIZAÇÃO DA SEXUALIDADE EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO LGBTQIAPN+

Como já mencionado, a partir da colonização se iniciou um processo de imposição de normas de civilidade, progresso e valores associados à cultura burguesa europeia. Entre esses mecanismos, destacou-se a reformulação das formas de vivenciar a sexualidade, por meio de novas regras impostas pela metrópole, que passaram a controlar os corpos, os afetos e as relações sociais, bem como privilegiando o binarismo homem/mulher, o qual era considerado um dos pilares da moral cristã.

Nesse contexto colonial, era essencial não apenas submeter as comunidades indígenas ao domínio ibérico como “vassalos”, mas moldá-las de acordo com os padrões culturais e normativos impostos pelos colonizadores (Fernandes, 2019). Nesse processo, raça, gênero e sexualidade tornaram-se elementos centrais de identificação, servindo como instrumentos de classificação e hierarquização social (Lugones, 2008). A aludida estrutura envolvia, inclusive, a negação da própria humanidade dos povos originários.

Práticas sexuais que se afastavam da norma heterossexual e da monogamia eram marcadas por estigmas, classificadas como pecaminosas e criminosas, e, por isso, sujeitas à repressão e punição. Conforme analisa Fernandes (2019), o olhar colonial, inicialmente fundamentado em princípios religiosos, passou a incorporar uma abordagem cada vez mais racional e “científica” sobre os povos indígenas, voltando-se não apenas à análise de seus artefatos e vestimentas, mas também ao escrutínio de seus comportamentos sexuais. Essa nova narrativa serviu como base para legitimar intervenções que se pretendiam “civilizatórias”, reforçando a imposição de valores europeus como parâmetro de normalidade.

O controle sobre os corpos se manteve ao longo dos séculos, desde o período colonial até os dias atuais, manifestando-se por meio da criminalização de afetos, comportamentos e saberes. Segundo Fernandes (2019), a heterossexualidade compulsória foi imposta às comunidades indígenas não apenas por meio de violências físicas e simbólicas, mas também por estratégias sutis e contínuas, como a promoção de casamentos interétnicos, o controle da reprodução, a imposição de vestimentas e cortes de cabelo padronizados, bem como a normatização de condutas. Tais mecanismos contribuíram para moldar profundamente o modo de vida dos povos originários, submetendo-os a um ideal de sociedade alicerçado em valores cristãos, brancos e patriarcais.

A escola, como espaço de formação social, também contribui para a reprodução de lógicas excludentes. Marcada por uma herança branca e eurocêntrica, ainda pouco aberta à diversidade, a educação no Brasil costuma invisibilizar os corpos, os desejos e as variadas formas de vivência de gênero e sexualidade.

Apagamento das sexualidades dissidentes nas culturas indígenas mostra que práticas homoafetivas e formas não binárias de existência sexual e de gênero eram comuns entre diversos povos indígenas, mas foram demonizadas, patologizadas e associadas à perversão. Missionários jesuítas e autoridades coloniais associaram essas práticas ao pecado, à barbárie e ao atraso, justificando seu apagamento por meio da catequese, da violência simbólica e da criminalização cultural.

A doutrina cristã europeia instituiu o sexo não reprodutivo e não heterossexual como pecado e desvio moral, fomentando uma cultura de repressão, culpa e punição que ainda hoje influencia o modo como a sociedade percebe e trata pessoas LGBTQIA+. Essa lógica está presente nas legislações herdadas da colonização, nas práticas institucionais de controle, e nos discursos que naturalizam a heteronormatividade.

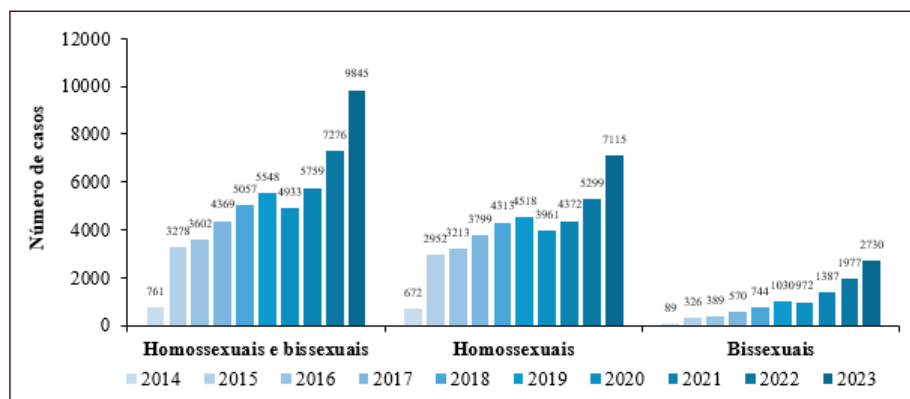
Além disso, a colonialidade da sexualidade opera também no campo da subjetividade, uma vez que pessoas LGBTQIAPN+, sobretudo indígenas, negras e periféricas, frequentemente vivenciam a auto rejeição, a negação de seus afetos e a internalização da homofobia, como resultado do ensinamento colonial de que seus desejos são “errados”, “impuros” ou “não naturais”.

A lógica colonial permanece viva nas violências contemporâneas sofridas por pessoas LGBTQIAPN+, na medida em que assassinatos, expulsões de casa, estupro corretivos e discriminações institucionais refletem a persistência da colonialidade nos modos de governar os corpos dissidentes. Essa violência é racializada e territorializada, afetando principalmente os corpos não brancos, pobres e periféricos.

Estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2025, atualizou os dados de violência no Brasil. O trabalho busca retratar a violência no Brasil, principalmente, a partir dos dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) e do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) do Ministério da Saúde.

Da análise do relatório apresentado no ano de 2025, constata-se um aumento nos registros de casos de violência contra pessoas LGBTQIAPN+. Vejamos o gráfico 1.

Gráfico 1 - Número total de casos de violência contra homossexuais e bissexuais



Fonte: Adaptado de IPEA (2025).

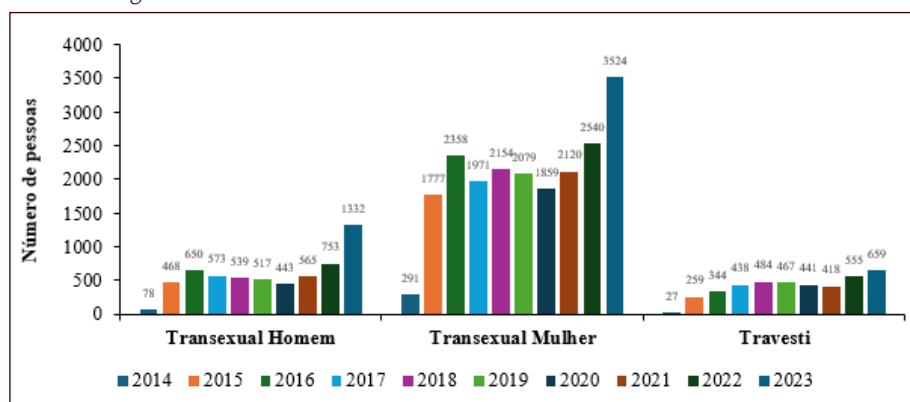
O Gráfico 1 indica que, desde 2014, o número total de casos de violência contra pessoas homossexuais e bissexuais tem apresentado um crescimento contínuo ano após ano, com exceção do período entre 2019 e 2020, quando se observou uma leve redução. No intervalo de 2014 a 2023, o aumento registrado foi de 1.110,99% no total de casos, conforme dados divulgados pelo IPEA.

Todavia, há que considerar que entre 2014 e 2023, ocorreram mudanças culturais significativas, com o avanço das pautas LGBTQIAPN+ e o aumento da visibilidade das identidades que compõem

essa comunidade. Esse cenário possibilitou que mais pessoas se sentissem seguras para se identificar como LGBTQIAPN+ nos serviços de saúde, com menor receio de sofrer represálias.

Dessa forma, observa-se um crescimento no número de pessoas que se autoidentificam como dissidentes sexuais e de gênero, o que contribuiu para o aumento dos registros de violências contra esse grupo, ainda que os dados nem sempre indiquem com precisão a motivação da agressão.

Gráfico 2 – Número de pessoas trans e travestis vítimas de violência por identidade de gênero

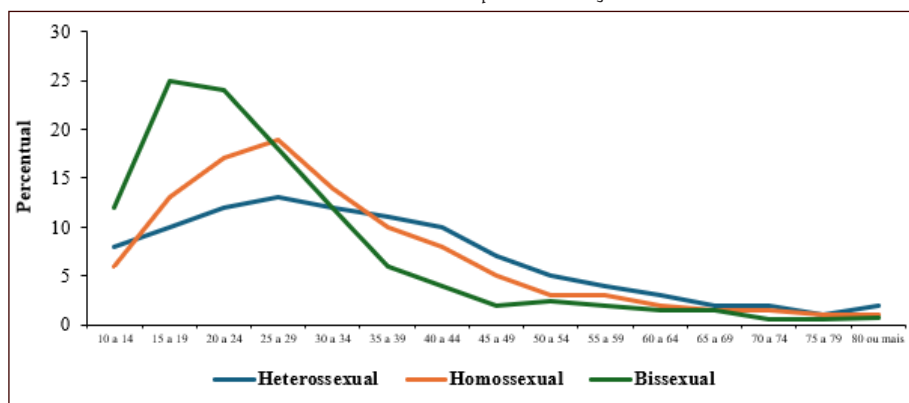


Fonte: Adaptado de IPEA (2025).

Em relação aos dados de violência contra pessoas dissidentes de gênero, o Gráfico 2 revela um crescimento ainda mais expressivo no período analisado. Entre 2014 e 2023, os casos de violência contra mulheres transsexuais aumentaram 1.110,99%, saltando de 291 para 3.524 registros. No caso de homens transsexuais, o crescimento foi ainda mais acentuado, atingindo 1.607,69%. Já os episódios de violência contra travestis passaram de 27 para 659 casos no mesmo intervalo, o que representa um aumento de 2.340,74%.

Assim como mencionado acima, os registros não indicam necessariamente que se trata de casos de LGBTfobia, bem como não correspondem a taxas populacionais, uma vez que o Brasil ainda não dispõe de estatísticas oficiais sobre o tamanho da população LGBTQIAPN+. Isso dificulta comparações mais precisas ao longo do tempo e limita a análise de tendências com base proporcional.

Gráfico 3 – Percentual de vítimas de violência por orientação sexual e faixa etária

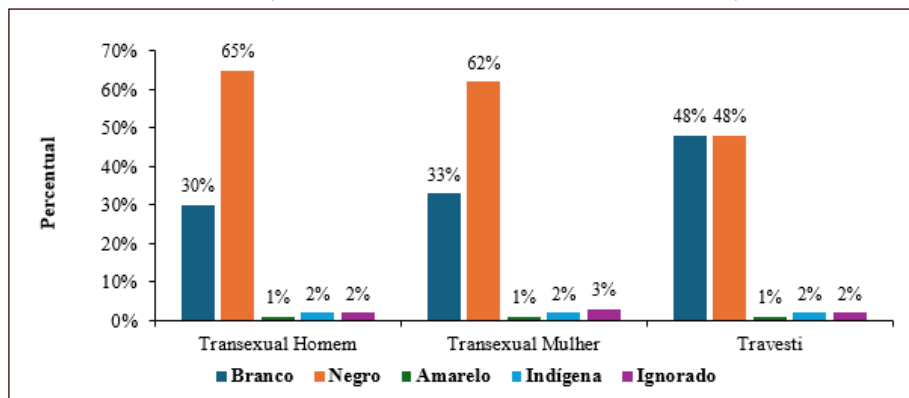


Fonte: Adaptado de IPEA (2025).

De acordo com o Gráfico 3, a maioria das vítimas de violência entre pessoas LGBTQIAPN+ está na faixa etária entre 10 e 29 anos, o que acompanha um padrão já observado na população geral brasileira. Contudo, a experiência de viver sob um contexto marcado por cisheteronormatividade acentua os riscos e as exposições a diversas formas de violência.

Também cumpre enfatizar que o questionário do SINAN não contempla registros de violência contra crianças LGBTQIAPN+ com menos de 10 anos, o que gera uma subnotificação que contribui para a invisibilização das violências sofridas nessa faixa etária.

Gráfico 4 – Percentual de pessoas trans e travestis vítimas de violência por raça/cor



Fonte: Adaptado de IPEA (2025).

A maioria das vítimas dissidentes de gênero era composta por pessoas negras, refletindo, mais uma vez, o padrão de concentração racial da vulnerabilidade à violência observado na população em geral, conforme mostra o Gráfico 4. Essa realidade evidencia a sobreposição de vulnerabilidades, indicando que os grupos socialmente menos reconhecidos e politicamente sub-representados, entre os quais se destaca a população LGBTQIAPN+, são aqueles mais expostos à vitimização.

Portanto, os dados acima analisados vão ao encontro das constatações do presente estudo, uma vez que indicam a manutenção da cultura cisheteronormativa permanece gerando vítimas, ante o aumento do número de mortes da população LGBTQIA+, especialmente contra pessoas negras e dissidentes de gênero.

Conforme evidenciado ao longo deste estudo, a colonização ultrapassou os limites da ocupação territorial e da exploração econômica, instaurando um sistema de poder que reconfigurou corpos, afetos e identidades a partir de classificações hierárquicas fundamentadas em critérios de raça, gênero e sexualidade. A heterossexualidade compulsória foi consolidada como norma hegemônica dentro desse projeto civilizatório eurocentrado, que passou a marginalizar, estigmatizar e patologizar

todas as formas de expressão que destoassem do modelo binário, branco, cristão e patriarcal.

Os dados apresentados, como o crescimento expressivo da violência contra travestis, mulheres e homens trans, além da predominância de vítimas negras entre os dissidentes de gênero, são expressões contemporâneas dessa colonialidade. A sobreposição entre racismo e LGBTfobia, evidenciada pela concentração de casos entre pessoas negras, reafirma que a violência de gênero e sexualidade no Brasil atual está atravessada por um passado colonial que ainda estrutura os modos de exclusão.

A marginalização de corpos dissidentes e racializados é, portanto, resultado de uma longa história de disciplinamento e normatização iniciada na colonização, que impôs não apenas um modelo de sexualidade legítima, mas também definiu quem poderia ser reconhecido como sujeito digno de direitos e de existência plena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos textos de Aníbal Quijano, Maria Lugones, Estevão Fernandes e Geni Nuñez, é possível identificar diversos reflexos da colonização da sexualidade aos problemas hoje enfrentados pela comunidade LGBTQIAPN+, especialmente entre populações racializadas e povos indígenas. Esses reflexos se manifestam tanto nas estruturas sociais quanto nas subjetividades, afetando os modos de amar, viver o prazer, se identificar e se relacionar afetiva e sexualmente.

Como visto no decorrer do estudo, a colonização introduziu um modelo de sexualidade baseado na heterossexualidade compulsória; no binarismo de gênero (homem/mulher); na monogamia e reprodutivismo como normatividade. Esse modelo, como apontam Lugones (2008), Fernandes (2019) e Nuñez (2023) não apenas apagou as experiências sexuais e afetivas diversas que existiam antes da colonização, mas

também produziu um sistema de controle dos corpos e desejos orientado por uma lógica racial e patriarcal.

Todavia, há que considerar algumas mudanças culturais significativas, com o avanço das pautas LGBTQIAPN+ e o aumento da visibilidade das identidades que compõem essa comunidade, como mencionado anteriormente, o que possibilitou que mais pessoas se sentissem seguras para se identificar como LGBTQIAPN+ nos serviços de saúde, com menor receio de sofrer represálias.

Nesse contexto, a produção de dados e a visibilização da violência contra a população LGBTQIAPN+ são ferramentas fundamentais para denunciar essa continuidade histórica e romper com o silêncio que sempre envolveu as dissidências sexuais e raciais. Entretanto, como alertam os próprios estudos, a subnotificação ainda é uma barreira significativa, agravada pelo apagamento sistemático de identidades não hegemônicas, como o não registro de crianças LGBTQIAPN+ com menos de 10 anos. A ausência de políticas públicas efetivas para enfrentar essa realidade, aliada à fragilidade dos instrumentos de coleta e à negligência do poder público, reforça a colonialidade presente nas estruturas institucionais.

Assim, compreender a violência contra corpos LGBTQIAPN+ racializados a partir do marco do colonialismo da sexualidade permite reconhecer que o Brasil contemporâneo ainda opera sob as engrenagens do projeto colonial. A resistência a essa ordem exige uma abordagem interseccional e decolonial, que leve em conta os múltiplos atravessamentos que estruturam a vulnerabilidade e a exclusão e que reconheça a urgência de políticas comprometidas com a justiça social, o reconhecimento das diferenças e a reparação histórica.

Para tanto, é fundamental investir em políticas públicas específicas e eficazes, que contemplem as realidades das populações LGBTQIAPN+ em sua pluralidade, com atenção especial para recortes de raça, classe, território e idade. A inclusão de epistemologias indígenas, afro-brasileiras, feministas e queer nos currículos escolares e universitários

pode contribuir significativamente para a construção de uma educação crítica, libertadora e plural, capaz de romper com o silenciamento e o apagamento histórico dessas vozes. Além disso, é necessário fortalecer mecanismos de escuta e acolhimento nos serviços de saúde, assistência social e justiça, garantindo proteção integral e respeito à identidade de gênero e orientação sexual.

Por fim, a transformação desse cenário exige vontade política, mobilização social e o compromisso contínuo de instituições e indivíduos na promoção da equidade e da dignidade. Somente por meio do reconhecimento da diversidade como valor e do combate às estruturas de opressão ainda vigentes será possível construir uma sociedade verdadeiramente justa, inclusiva e democrática.

REFERÊNCIA

FERNANDES, Estevão R. **“Existe índio gay?”**: a colonização das sexualidades indígenas no Brasil. 2 ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. IPEA. **Atlas da violência, 2024**. 2025. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5999-atlasdaviolencia2025.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2025.

LUGONES, María. Colonialidad y género. **Tabula Rasa**. Bogotá, Colombia, n. 9, p. 73-101, jul./dez. 2008. Disponível em <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acesso em: 30 maio 2025.

NÚÑEZ, Geni. **Descolonizando afetos**: experimentações sobre outras formas de amar. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 117-142, 2005.

INTERSECCIONALIDADE¹ NO TRABALHO, GÊNERO E RACISMO: IGUALDADE E SUSTENTABILIDADE CULTURAL

Débora de Sousa Rodrigues²

Marlei Angela Ribeiro dos Santos³

INTRODUÇÃO

As desigualdades no mundo do trabalho, especialmente aquelas que atravessam os corpos e as trajetórias de mulheres negras e indígenas, seguem como um dos desafios mais urgentes da agenda social contemporânea. A escrita propõe uma reflexão crítica e atual sobre a interseccionalidade entre trabalho, gênero e racismo, com o objetivo de contribuir para a construção de um horizonte de igualdade que seja, ao mesmo tempo, justo e sustentável. A pesquisa parte do reconhecimento de que a igualdade no trabalho não se alcança por meio de soluções neutras ou universais, mas sim pelo enfrentamento das estruturas que

¹ Interseccionalidade descreve os diferentes sistemas de opressão e discriminação, como raça, gênero, classe social, orientação sexual, que se sobrepõem, criando situações de exclusão complexas para cada indivíduo (Crenshaw, 1991).

² Psicóloga formada pela Universidade de Fortaleza; Especialista em Saúde Mental na modalidade de Residência Multiprofissional – UFC; Formação em Abordagem Centrada na Pessoa; Pós-graduada em Psicologia Hospitalar - FAVENI; Técnica em Escuta Especializada - Childhood; Mestranda em Estudo Interdisciplinares de Gênero pela Universidade de Salamanca - USAL. psideborarodrigues@gmail.com.

³ Doutoranda em Direito/UNOESC; Bolsista do Programa PROSUC/CAPES; Editora Assistente da Espaço Jurídico: Revista de Direito [EJL] (Qualis Capes A1); Avaliadora da Gavagai - Revista Interdisciplinar de Humanidades; Mestre em Direitos Fundamentais do Cidadão/UNOESC, Bolsista do Programa UNIEDU - FUMDES; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Interculturalidade e Intersubjetividade: Gênero, Orientação Sexual, Raça e Etnia/PPGD UNOESC; Especialista em Direito Civil, Processo Civil e Docência no Ensino Superior/FACISA; Especialista em Gestão Ambiental, Licenciamento e Auditoria/UNOPAR; Especialista em Direito Ambiental - Centro Universitário Leonardo da Vinci; Especialista em Direito Público e Privado: Material e Processual/UNOESC; Bacharel em Direito/FACISA; Técnica em Gestão Ambiental/UNOPAR; Inscrita na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB/SC 45.716). E-mail: marlei.ange.adv@hotmail.com.

historicamente condicionam o acesso, a permanência e a mobilidade das mulheres no mercado laboral.

O primeiro eixo temático, Interseccionalidade no Trabalho, Gênero e Racismo: Igualdade para Sustentabilidade, aborda a importância de compreender o trabalho a partir de múltiplas dimensões sociais. A análise considera que a busca por equidade no mundo do trabalho precisa estar articulada à justiça racial, de gênero e territorial. A interseccionalidade emerge como ferramenta teórica e política que permite revelar como desigualdades se sobrepõem, configurando experiências específicas de exclusão. Neste contexto, a sustentabilidade deixa de ser apenas ambiental e passa a incorporar a dimensão da justiça social como elemento indissociável da transformação estrutural.

No segundo eixo, Patriarcado⁴ e Capitalismo: uma aliança que precariza o Trabalho das Mulheres, o texto analisa os vínculos históricos entre esses dois sistemas de dominação, cuja convergência tem sustentado formas persistentes de exploração. As mulheres, especialmente as negras e indígenas, são alocadas em posições de maior vulnerabilidade, subvalorização e invisibilidade. No caso das mulheres indígenas, há ainda o apagamento de suas formas próprias de organização laboral, profundamente ligadas à cosmovisão, à ancestralidade e ao coletivo, perspectivas que colidem com a lógica individualista e produtivista do capitalismo ocidental.

O terceiro eixo, Racismo Estrutural e Interseccionalidade: trajetórias laborais marcadas por Gênero e Raça, explora como o racismo e o sexismo se entrelaçam na configuração de um mercado de trabalho desigual. As mulheres racializadas enfrentam verdadeiros labirintos sociais e institucionais. A permanência dessas barreiras aponta para a

⁴ Patriarcado: a ideologia da classe dominante: a mulher deve ser exclusivamente dona de casa, guardiã do lar. E as próprias mulheres, em sua imensa maioria, têm de si próprias uma imagem cujo componente básico é um destino social profundamente determinado pelo sexo (Saffioti, 1976).

necessidade de repensar as estruturas de poder que sustentam os discursos meritocráticos, muitas vezes usados para camuflar processos de exclusão sistemática.

Este estudo ancora-se em uma perspectiva teórica baseada nas Epistemologias Críticas e nas Epistemologias do Sul que valorizam os saberes produzidos a partir das margens e desafiam a centralidade do pensamento eurocêntrico na compreensão das dinâmicas sociais. Metodologicamente, adota-se uma abordagem de pesquisa bibliográfica investigativa, com o intuito de sistematizar e analisar produções acadêmicas e teóricas que dialogam com os temas propostos.

Ao integrar diferentes vozes e vivências, especialmente de mulheres negras e indígenas, esta investigação propõe uma releitura crítica das categorias tradicionais do trabalho e defende a construção de modelos mais inclusivos, que reconheçam a diversidade como condição para a justiça social e a sustentabilidade. Avançar nesse debate é essencial para romper com a Colonialidade⁵ das estruturas laborais e imaginar futuros nos quais todas as mulheres possam acessar o trabalho em condições de equidade, dignidade e liberdade.

1 PATRIARCADO E CAPITALISMO: UMA ALIANÇA QUE PRECARIZA O TRABALHO DAS MULHERES

A condição da mulher frente ao processo implantado pelo Colonialismo⁶ e perpetuado pela Colonialidade e pelo patriarcado é

⁵ Colonialidade se refere a um padrão de poder que surgiu como resultado do colonialismo moderno, mas ao invés de se limitar a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, refere-se à maneira pela qual trabalho, conhecimento, autoridade e relações intersubjetivas são articuladas entre si, através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Colonialidade sobrevive ao Colonialismo (Maldonado-Torres, 2007).

⁶ Colonialismo denota a relação política e econômica, na qual a soberania de um povo reside no poder de outro povo ou nação, que constitui essa nação em um império. O colonialismo é a formação de uma estrutura política de controle e autoridade em território estatal que impõe um conceito de raça dominante que exerce o domínio e o controle sobre os administrados, destituindo a vontade, direitos coletivos e individuais de forma organizada, promovendo fenômenos epistemicidas,

marcada por opressões interseccionais que reforçam desigualdades de gênero, raça e classe. O Colonialismo impôs uma lógica eurocêntrica e patriarcal sobre os povos indígenas e negros, desestruturando formas tradicionais de organização social onde as mulheres desempenhavam papéis fundamentais. Na Colonialidade atual, essas hierarquias permanecem, silenciando as vozes femininas, sobretudo das mulheres negras e indígenas, que são frequentemente marginalizadas em políticas públicas, acesso à bens, educação e saúde. Essa exclusão estrutural compromete a autonomia dessas mulheres e enfraquece o tecido social das comunidades.

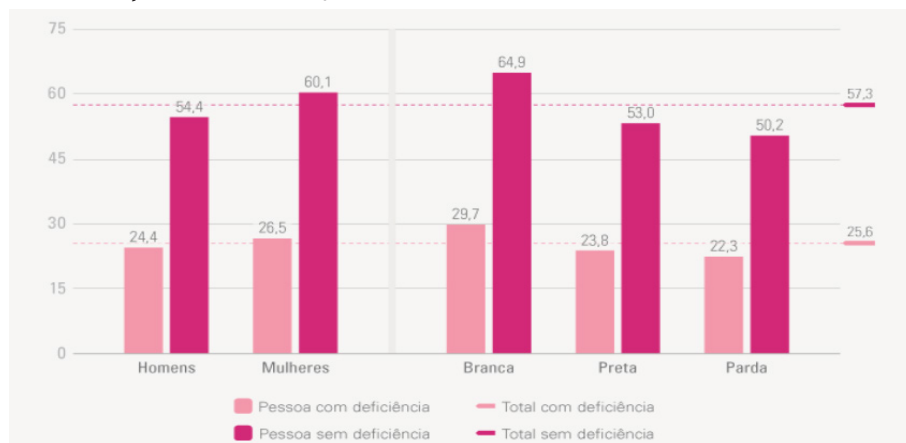
A América se estabeleceu como o primeiro espaço/tempo de um novo padrão de poder global e, dessa forma e por isso, como a primeira identidade da modernidade. Dois processos históricos convergiram e se fundiram na produção desse espaço/tempo e se estabeleceram como os dois eixos fundamentais do novo padrão de poder. De um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma estrutura biológica supostamente diferente que colocava os primeiros em uma posição natural de inferioridade em relação aos segundos (Quijano, 2014, p. 278).

A promoção da igualdade de gênero é, condição indispensável para a construção de uma democracia real e para a sustentabilidade ambiental, especialmente nas populações vulnerabilizadas. Mulheres negras e indígenas são protagonistas em práticas de cuidado, preservação do meio ambiente, transmissão de saberes ancestrais e resistência cultural. Reconhecer e fortalecer seus papéis é essencial para enfrentar as crises ecológicas e sociais contemporâneas. Ao garantir que essas mulheres tenham acesso igualitário a direitos, recursos e participação política, a

genocidas e etnocidas que culminam em silenciamento e ressignificação de indivíduos, povos e culturas (Maldonado-Torres, 2007).

sociedade avança rumo a um modelo de desenvolvimento justo, plural e sustentável, onde a justiça social e ambiental caminham juntas.

Gráfico 1 – Pessoas de 25 anos ou mais que concluíram pelo menos o ensino obrigatório, por sexo, cor ou raça no Brasil



Fonte: IBGE, 2023.

As mulheres indígenas ocupam uma posição vital na proteção do meio ambiente e na luta contra as mudanças climáticas, atuando como verdadeiras guardiãs da terra-mãe. Com profundo conhecimento ancestral sobre os ecossistemas e práticas sustentáveis, elas preservam os recursos naturais e mantêm o equilíbrio entre a natureza e suas comunidades. Seu protagonismo é fundamental para a conservação dos territórios indígenas, garantindo a transmissão de saberes tradicionais e fortalecendo a resistência cultural diante das ameaças ambientais e sociais.

As mulheres indígenas são fundamentais na luta contra as mudanças climáticas, e pela preservação da mãe terra. Elas são de vários povos, línguas e tradições, e carregam em si memórias vivas. São essas as mulheres que estão à frente de inúmeras iniciativas que garantem a soberania

alimentar, proteção dos territórios, que protegem os recursos naturais e fortalecem suas organizações. Apoiar iniciativas de mulheres é reconhecer o trabalho que elas exercem, muitas das vezes invisibilizadas, e incentivar para que cada vez mais elas possam ser fortalecidas em suas lideranças (Fundo Podáali, 2025).

A sociedade brasileira está impregnada da concepção colonizadora hegemônica de padrão branco ocidental, patriarcal. O capitalismo, desde sua origem, estruturou-se sobre a divisão sexual do trabalho, atribuindo às mulheres a responsabilidade quase exclusiva pelo trabalho doméstico e de cuidado, muitas vezes não remunerado e historicamente desvalorizado (Federici, 2013). Essa divisão não é uma consequência natural, mas uma construção social e política que serviu para sustentar a acumulação capitalista às custas do trabalho invisível e gratuito de milhões de mulheres principalmente pertencentes aos grupos negros e indígenas.

A partir do momento em que a esquerda aceitou o salário como a linha divisória entre trabalho e não trabalho, produção e parasitismo, poder potencial e impotência, a imensa quantidade de trabalho que as mulheres realizam em casa para o capital escapou às suas análises e estratégias. De Lenin a Juliet Mitchell e Gramsci, toda a tradição da esquerda concordou com a marginalidade do trabalho doméstico na reprodução do capital e com a marginalidade da dona de casa na luta revolucionária. Segundo a esquerda, como donas de casa, as mulheres não sofrem com o capital, mas sim com a sua ausência. Parece que o nosso problema é que o capital falhou na sua tentativa de chegar às nossas cozinhas e quartos, com a dupla consequência de que presumivelmente permanecemos num estado feudal, pré-capitalista, e de que nada do que fazemos nos quartos ou cozinhas pode ser relevante para a mudança social (Federici, 2013, p. 53).

O Patriarcado, por sua vez, opera como um sistema ideológico e material que legitima a subordinação das mulheres em todos os âmbitos da vida social (Saffioti, 2015), inclusive o trabalho. Na interseção entre esses dois sistemas – capitalismo e Patriarcado – configura-se uma dupla exploração: as mulheres não apenas são maioria nos empregos mais precários, mal remunerados e desprotegidos, como também continuam assumindo a maior parte do trabalho reprodutivo no espaço privado (Fraser, 2016).

A vertente da reprodução social constitui uma dimensão importante dessa crise geral, mas é frequentemente negligenciada nas discussões atuais, que se concentram principalmente nos perigos econômicos ou ecológicos. Esse “separatismo crítico” é problemático; a vertente social é tão central para a crise mais ampla que nenhuma das outras pode ser devidamente compreendida em abstração. No entanto, o inverso também é verdadeiro. A crise da reprodução social não é autônoma e não pode ser adequadamente apreendida por si só (Fraser, 2016, p. 1).

Esse fenômeno revela como a estrutura econômica global está longe de ser neutra. Pelo contrário, perpetua uma lógica de acumulação que depende da manutenção de desigualdades profundas entre homens e mulheres. Questionar essa aliança entre Patriarcado e capitalismo é fundamental para entender por que o trabalho feminino continua sendo invisibilizado, subvalorizado e sistematicamente excluído das esferas de poder.

A noção de Colonialidade do poder possibilita a reflexão acerca das relações de dominação impostas pelos povos europeus às sociedades indígenas e diversificadas etnias africanas escravizadas, considerando seus desdobramentos para o Ocidente e o mundo. Na história da invasão de territórios ocupados por grupos étnicos

com identidades culturais diversificadas, conduzida pelos povos europeus, o assassinato e a violência dirigidos a pessoas, grupos e sociedades se baseiam em interesses econômicos de apropriação e usurpação de riquezas. A missão civilizatória de catequização de povos considerados primitivos e selvagens, inicialmente, e, posteriormente, a violência praticada contra seres humanos concebidos como inferiores por teor (Carvalho, 2023, p. 4).

A partir de perspectivas feministas do Sul Global, como a de María Lugones (2008), essa aliança entre capitalismo e Patriarcado deve ser analisada também como um efeito da Colonialidade. A autora propõe o conceito de “Colonialidade de gênero”⁷ para mostrar como o colonialismo impôs uma reconfiguração violenta das relações de gênero, racializando o trabalho e colocando as mulheres não brancas – indígenas, negras, mestiças – em posições de servidão ou informalidade, legitimadas por uma hierarquização naturalizada de seus corpos e saberes.

Somente ao perceber gênero e raça como tramados ou fundidos indissolivelmente, podemos realmente ver as mulheres de cor. Isso significa que o termo “mulher”, em si, sem especificação dessa fusão, não tem sentido ou tem um sentido racista, já que a lógica categorial historicamente seleciona somente o grupo dominante – as mulheres burguesas brancas heterossexuais – e, portanto, esconde a brutalização, o abuso, a desumanização que a Colonialidade de gênero implica (Lugones, 2020, p. 12).

A proposta de Lugones não é diagnóstica, ética e política. Sua teoria da interseccionalidade está profundamente vinculada a práticas

⁷ Colonialidade de gênero, refere-se à forma como os padrões de poder impostos pela colonização organizaram as relações sociais com base em hierarquias raciais impondo uma concepção ocidental e binária de gênero, desconsiderando as formas diversas de organização de gênero presentes em sociedades indígenas, africanas e outras não ocidentais (Lugones, 2020, p. 12).

de resistência e a uma concepção de coalizão entre mulheres de cor e povos subalternizados. Para ela, a luta contra a opressão não se resume à denúncia de desigualdades, mas implica a recuperação de saberes negados, formas comunitárias de vida e práticas de solidariedade que se opõem à lógica individualista do sistema capitalista.

O uso e abuso do corpo de outra pessoa sem a participação intencional ou voluntária desta. O estupro visa à aniquilação da vontade da vítima, cuja redução é precisamente significada pela perda de controle sobre o comportamento de seu corpo e sua apropriação pela vontade do agressor. A vítima é expropriada de seu espaço corporal. Controle irrestrito, vontade soberana arbitrária e discricionária cuja condição de possibilidade é a aniquilação de poderes equivalentes nos outros e, sobretudo, a erradicação de seu poder como indicadores de alteridade ou subjetividade alternativa (Segato, 2016, p. 38).

Essa visão é que destaca que o Patriarcado não apenas impôs novas formas de violência e controle sobre os corpos das mulheres, como também inseriu sua lógica de dominação nas instituições e nas práticas jurídicas, econômicas e culturais.

Angústia e Desespero pela Perda das Terras e pela Ameaça à Cultura e às Tradições: dor e revolta de Jurupiranga e Cunhatí”, retrata a perda da terra que é a consequência principal da colonização e da neocolonização. Essa perda/expulsão da terra, posteriormente, acarreta vários outros tipos de violências, destacando-se a violência da experiência do racismo, por “saírem” de seus espaços sagrados e entrarem em contato forçado com a sociedade dominante que tenta eliminar de várias formas a ascendência e a descendência indígenas através da miscigenação. A terra é seu espaço sagrado. Mas “a terra sagrada é onde o indígena está”; por isso, a luta contra o projeto de apagamento proposto pela colonização

e a tentativa de supressão identitária oculto na mesmidade (Potiguara, 2019, p. 3).

O trabalho das mulheres, particularmente daquelas situadas nas margens raciais e econômicas, tem sido sistematicamente invisibilizado, não como omissão acidental, mas como uma estratégia funcional de expropriação. Diante dessa realidade, o mundo do trabalho não pode ser compreendido como um espaço de meritocracia ou ascensão neutra. Trata-se de um campo profundamente atravessado por relações de poder que reproduzem a exclusão estrutural das mulheres, especialmente daquelas situadas na interseção entre gênero, raça e classe.

2 RACISMO ESTRUTURAL E INTERSECCIONALIDADE: TRAJETÓRIAS LABORAIS MARCADAS POR GÊNERO E RAÇA

A experiência laboral das mulheres não pode ser analisada de forma isolada a partir apenas do gênero ou da classe social. É necessário adotar uma perspectiva interseccional que permita compreender como racismo, sexismo e desigualdades econômicas se entrelaçam e se reforçam mutuamente. Essa perspectiva não deve ser reduzida a uma soma de opressões, mas entendida como uma estrutura complexa que produz formas específicas de subordinação. As culturas indígenas possuem protagonismos importante e privilegiados para as mulheres, situação que demonstra que o patriarcado é origem e manutenção do sistema branco ocidental.

Durante o meu trabalho naquela região, pude observar a atuação de Ângela voltada para a organização de mulheres indígenas. Interessada pelo tema, solicitei à liderança que autorizasse minha participação na 2ª Assembleia de Mulheres Indígenas da Região de Oriximiná, que

foi realizada na aldeia Santidade, no Rio Cachorro em maio de 2016, e envolveu mulheres de diferentes idades dos rios Cachorro, Nhamundá e Mapuera. Ao participar deste encontro, compreendi que ele teve origem na primeira Assembleia, também organizada por Ângela (representando a AIKATUK), realizada em fevereiro de 2015 na aldeia Chapéu (Rio Cachorro). Segundo a liderança, já teria sido possível observar resultados positivos do primeiro encontro como, por exemplo, uma inesperada participação ativa das mulheres na etapa local do CNPI (Conselho Nacional de Política Indigenista) – 80% dos delegados eleitos para as etapas regionais eram mulheres (Dutra; Mayorga, 2019, p. 115).

Embora o conceito de interseccionalidade tenha sido inicialmente cunhado no contexto do feminismo negro norte-americano, autoras latino-americanas como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro e María Lugones já vinham desenvolvendo o termo com outras terminologias e olhares, a partir das realidades do Sul Global, criticando tanto o universalismo branco do feminismo hegemônico quanto as leituras monocausais da opressão.

Os esforços feministas para politizar as experiências das mulheres e os esforços antirracistas para politizar as experiências das pessoas não brancas frequentemente procedem como se as questões e experiências que cada um detalha ocorressem em terrenos mutuamente exclusivos. Embora racismo e sexismo se cruzem facilmente nas vidas de pessoas reais, raramente o fazem em práticas feministas e antirracistas. E assim, quando as práticas expõem a identidade como mulher ou pessoa não branca como uma proposição de escolha entre uma coisa ou outra, elas relegam a identidade das mulheres não brancas a um local que resiste à descrição (Crenshaw, 1991, p. 3).

Lélia Gonzalez (1980) denunciou como o mito da “democracia racial” no Brasil serve para encobrir a exclusão histórica das mulheres negras e indígenas, especialmente no âmbito do trabalho. Sua análise evidenciou que a ocupação de mulheres negras no trabalho doméstico não é uma escolha individual, mas uma imposição estrutural que responde à racialização de seus corpos e saberes. Para a autora, o racismo e o sexismo não operam como sistemas paralelos, mas como eixos articulados que atribuem socialmente certos corpos a funções subordinadas.

A gente está falando das noções de consciência e de memória. Como consciência a gente entende o lugar do desconhecimento, do encobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória, a gente considera como o não-saber que conhece, esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção (Gonzales, 1980, p. 4).

Segundo Gonzalez (1988), a ideologia do branqueamento afeta diversas esferas da sociedade, mas todas têm em comum a demonstração da superioridade europeia em detrimento da contribuição africana na construção sociocultural brasileira. Além disso, ela aponta que isso também ocorre no âmbito privado, seja de forma consciente ou inconsciente. Na dimensão consciente, a autora discute que equivale a reproduzir o que os brancos dizem sobre os negros com o intuito de promover uma imagem negativa. Por exemplo, com expressões populares como: “um branco correndo é atleta, um negro correndo é ladrão”.

Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra, pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, quando

ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de agressividade. É por aí, também, que se constata que os termos “mulata” e “doméstica” são atribuições de um mesmo sujeito. A nomeação vai depender da situação em que somos vistas (Gonzalez, 2021, p. 71).

Com a mesma força crítica, Sueli Carneiro (2005) retoma essa crítica ao apontar que as mulheres negras e indígenas ocupam a posição de “A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser.”, ou seja, são excluídas tanto da ordem masculina quanto do imaginário feminino dominante, hegemonizado por mulheres brancas. No mundo do trabalho, isso se manifesta em condições mais precárias, salários mais baixos e obstáculos persistentes para acessar cargos de poder ou reconhecimento profissional.

A dimensão inconsciente, por sua vez, está relacionada aos papéis estereotipados atribuídos a homens e mulheres negros, geralmente percebidos como corpos exploráveis, sexualizados e voltados ao trabalho manual e físico (Gonzalez, 1988). Inquietam-nos também as resistências que recusam as evidências empíricas do tratamento desigual a que os negros estão submetidos na sociedade brasileira, reveladas por levantamentos estatísticos e estudos acadêmicos que, de diferentes áreas, proliferam no Brasil, ou que, apesar do reconhecimento das práticas discriminatórias de cunho racial, impõem barreiras à adoção de medidas capazes de estancar o processo de exclusão social dos negros, sobretudo no que tange ao acesso, permanência e sucesso no sistema educacional do país (Carneiro, 2005, p. 9).

Essa estrutura se mantém não apenas por mecanismos institucionais formais, mas também por lógicas subjetivas internalizadas, que moldam o olhar de empregadores, colegas e até da própria mulher

negra sobre seu lugar no mundo. A violência simbólica não opera apenas por meio de agressões explícitas, mas pela naturalização das hierarquias, com a ideia de que certos corpos “cabem” em determinadas funções e outros, não.

Gráfico 2 - Horas semanais dedicadas aos cuidados e afazeres domésticos, por sexo, cor ou raça (2016 a 2022) no Brasil



Fonte: IBGE, 2024.

Essas trajetórias laborais não seguem um caminho linear ou progressivo. Pelo contrário, assemelham-se ao que se denomina labirinto de que supera a ideia de espaço estático. Em vez de uma única barreira que impede o avanço, as mulheres – sobretudo as racializadas – enfrentam um percurso cheio de desvios, provas desiguais e portas fechadas. Cada passo em direção a posições de maior responsabilidade ou visibilidade exige um esforço desproporcional em comparação com seus pares brancos ou masculinos.

Contra a oposição identidade versus classe ou o tema poder versus exploração que frequentemente tenta monopolizar as lutas atuais, as revoltas feministas expressam, mobilizam e disseminam uma mudança na composição das classes trabalhadoras, no que se entende por trabalho, superando suas classificações e hierarquias. A dimensão de classe do feminismo entra em cena quando se discute o trabalho reprodutivo, desde a violência que sustenta a apropriação extrativista contra determinados corpos e territórios até a prática de greves, o que evidencia não uma substituição e dissolução da questão da exploração, mas sim uma reformulação de como essa exploração se organiza quando mandatos de gênero e privilégios racistas são questionados como parte do triângulo indissolúvel entre capital, patriarcado e colonialismo (Gago, 2020, p. 37).

Sob essa perspectiva, o trabalho não é um campo neutro nem uma promessa automática de mobilidade social. É um território onde as violências estruturais se reconfiguram e se renovam. Reconhecer a interseccionalidade nesse contexto implica denunciar as formas sutis e institucionalizadas do racismo laboral, bem como questionar o próprio modelo capitalista (Marx, 2013) que se beneficia dessas desigualdades persistentes.

Democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra. Pois o outro lado do endeusamento carnavalesco ocorre no cotidiano dessa mulher, quando ela se transfigura na empregada doméstica. É por aí que a culpabilidade engendrada pelo seu endeusamento se exerce com fortes cargas de agressividade. É por aí, também, que se constata que os termos mulata e doméstica são atribuições de um mesmo sujeito (Gonzalez, 2021, p. 71).

Ao incorporar esse olhar epistemológico e investigativo na análise do trabalho, não apenas se torna visível a situação de opressão e racializadas enfrentada por mulheres negras e indígenas em suas trajetórias laborais, como também se evidenciam limitações estruturais na forma como as políticas públicas de igualdade têm sido historicamente concebidas. Como adverte Barrère Unzueta (2010), as normativas tradicionais tendem a tratar os fatores de discriminação como elementos separados, sem considerar como operam simultaneamente e de forma estrutural.

A legislação antidiscriminação (os conceitos de discriminação direta e indireta e, com maior relevância política, ação afirmativa ou positiva) sofre de um escopo muito limitado. Mas a incapacidade do princípio da igualdade perante a lei de responder às demandas de grupos também tem outro aspecto, derivado da forma justa positiva usada para descrever a ruptura da igualdade (ou seja, a discriminação). Assim, as fórmulas tradicionais antidiscriminação sugerem que a discriminação ocorre em associação com “fatores” isolados ou, no máximo, cumulativos (nascimento, raça, sexo, etnia, religião, orientação sexual, deficiência etc.) (8), mas não demora muito para que essa ideia comece a ruir. Justamente para questionar se a discriminação pode ser analisada como um fenômeno em que diferentes fatores atuam independentemente uns dos outros, emerge a perspectiva analítica da interseccionalidade (Barrère Unzueta, 2010, p. 226).

Essa abordagem reducionista, ancorada na lógica jurídica liberal, parte do pressuposto de que a igualdade se alcança tratando igualmente os que são considerados iguais, sem considerar as relações de poder históricas que colocam certos sujeitos em situações sistemáticas de exclusão (Barrère Unzueta, 2010). Falar de justiça no trabalho exige incorporar o racismo estrutural como uma categoria central. Não se trata apenas de abrir espaços para a diversidade, mas de transformar

profundamente as lógicas que sustentam a exploração e a exclusão de certos corpos. Sem justiça racial e de gênero, toda política de trabalho continuará a reproduzir a desigualdade que pretende combater.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a realidade laboral das mulheres negras e indígenas revela uma estrutura histórica e persistente de desigualdade, sustentada pela interseção entre racismo, sexismo, colonialidade e capitalismo. A desvalorização do trabalho dessas mulheres não decorre de falhas pontuais. Elas decorrem de um sistema que organiza hierarquias sociais e econômicas de forma excludente. A interseccionalidade, ao evidenciar essas sobreposições de opressão, emerge como ferramenta indispensável para compreender e transformar esse cenário.

A superação dessas desigualdades exige o reconhecimento do protagonismo das mulheres negras e indígenas, cujas vozes e experiências foram historicamente silenciadas. Isso implica romper com paradigmas universais e neutros que desconsideram as especificidades raciais, territoriais e culturais, valorizando seus saberes ancestrais, práticas coletivas e modos de organização próprios. Tais elementos apontam para caminhos alternativos ao modelo dominante, ao mesmo tempo em que reforçam a importância da sustentabilidade cultural como a vitalidade social.

Portanto, caminhar na direção de um mundo do trabalho justo e equitativo demanda mais do que políticas de inclusão: requer transformação estrutural, ruptura com lógicas coloniais e capitalistas, e compromisso com uma justiça social que reconheça a diversidade e o protagonismo dessas mulheres como fundamentos essenciais para a construção de uma sociedade democrática, plural e sustentável.

REFERÊNCIAS

BARRÈRE UNZUETA, María Ángeles. A Interseccionalidade como Desafio ao Transversalização de Gênero nas Políticas Públicas. **Revista Basca de Administração Pública**, núms. 87–88, p. 225–252, 2010. Disponível em: <https://www.aragon.es/documents/20127/674325/7.%20Barrere%20Unzueta%2C%20M.%2C%20AA-Angeles.pdf/9fb6f5e3-0df2-05dd-664a-06e8fae03a46>. Acesso em: 12 jun. 2025.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como Fundamento do Ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação – Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

CARVALHO, Guilherme Paiva de. O Feminismo Decolonial de María Lugones: Colonialidade, Gênero e Interseccionalidade. **Revista TOMO**, v. 42, e17757, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tomo/article/download/17757/13538/56383>. Acesso em: 12 jun. 2025.

CRENSHAW, Kimberlé Williams. Mapeando as Margens: Interseccionalidade, Política Identitária e Violência contra Mulheres Negras. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241–1299, jul. 1991. Disponível em: https://blackwomenintheblackfreedomstruggle.voices.wooster.edu/wp-content/uploads/sites/210/2019/02/Crenshaw_mapping-the-margins1991.pdf. Acesso em: 11 jun. 2025.

DUTRA, Juliana Cabral de O.; MAYORGA, Cláudia. Mulheres Indígenas Em Movimentos: Possíveis Articulações Entre Gênero E Política. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Belo Horizonte, v. 39, n. especial, p. 113–129, 2019. DOI: 10.1590/19823703003221693. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7880415.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2025.

FEDERICI, Silvia. *Revolução em Ponto Zero: trabalho doméstico, reprodução e lutas feministas*. Tradução de Carlos Fernández Guervós e Paula Martín Ponz. Madrid: Traficantes de Sueños, 2013. Disponível em: <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Revolucion%20en%20punto%20cero-TdS.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

FRASER, Nancy. Contradições do Capital e do Cuidado. **New Left Review**, n. 100, p. 99–117, Jul./Aug. 2016. Disponível em: <https://newleftreview.org/issues/ii100/articles/nancy-fraser-contradictions-of-capital-and-care.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2025.

FUNDO PODÁALI. **Protagonismo das mulheres indígenas**. Fundo Podáli, 2025. Disponível em: <https://fundopodaali.org.br/protagonismo-das-mulheres-indigenas/>. Acesso em: 11 jun. 2025.

GAGO, Verónica. Leituras sobre Feminismo e Neoliberalismo. **Nova Sociedade**, n. 290, p. 34–44, nov.–dez. 2020. Disponível em: https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2.TC_Gago_290.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

GONZALEZ, Lélia. Por um Feminismo AfroLatinoAmericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, n. 8, out. 1988. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/06/feminismo-afro-latino-americano.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2025.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, ANPOCS, Brasília, v. 2, p. 223–244, 1980. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8891668/mod_resource/content/1/Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira.pdf. Acesso em: 11 jun. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Mulheres Pretas ou Pardas Gastam Mais Tempo em Tarefas Domésticas, Participam Menos do Mercado de Trabalho e São Mais Afetadas pela Pobreza, 2024**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-detalle-de-midia.html?view=mediaibge&catid=2103&id=7058>. Acesso em: 12 jun. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Pessoas com Deficiência têm Menor Acesso à Educação, ao Trabalho e à Renda, 2023.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 18 fev. 2025.

LUGONES, María. Colonialidade E Gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decoloniais.** Rio de Janeiro: Bazar, p. 5283, 2020. Disponível em: <https://cp-del.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/10/Maria-Lugones-Colonialidade-e-genero.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

LUGONES, María. **Colonialidade e Gênero.** 2008. Disponível em: <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre La Colonialidad Del Ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). **El giro decolonial.** Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Editores, p. 127-167, 2007. Disponível em: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MARX, Karl. **O capital:** Crítica da Economia Política. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

POTIGUARA, Eliane. **Metade Cara, Metade Máscara.** 3. ed. Rio de Janeiro: Grumin Edições, 2019. ISBN 9788561544102. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/4825>. Acesso em: 11 jun. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad Del Poder, Eurocentrismo Y América Latina. *In: Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.* Buenos Aires: CLACSO, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero Patriarcado Violência**. 2ª ed. São Paulo/SP: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SAFFIOTI, Heleieth. **A Mulher na Sociedade de Classes**: Mito e Realidade. Petrópolis: Vozes, 1976.

SEGATO, Rita Laura. **A Guerra Contra as Mulheres**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2016. Disponível em: https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

A SUB-REPRESENTAÇÃO DE DEPUTADOS NEGROS NO BRASIL MERIDIONAL¹

Eliane de Oliveira Carvalho²

INTRODUÇÃO

Este capítulo examina a representação de deputados estaduais e federais autodeclarados negros no Brasil Meridional, mediante uma perspectiva decolonial, fundamentada nas autoras Collins e Bilge (2021), Crenshaw (1989), Lugones (2008), hooks (2020) e nos autores Mbembe (2016) e Quijano (2005).

O estudo tem como objetivo central investigar os fatores que contribuem para a sub-representação de pessoas negras nos legislativos estaduais e federal, demonstrando que esse fenômeno resulta de estruturas coloniais persistentes, as quais operam por meio de mecanismos de marginalização social, epistêmica e política. Para alcançar esse propósito, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Quantificar a distribuição racial e de gênero dos deputados estaduais e federais eleitos no Brasil Meridional em 2022;
- b) Comparar os dados eleitorais com a composição demográfica da região, conforme registros do IBGE (2023);
- c) Analisar como os conceitos de necropolítica (Mbembe, 2016) e colonialidade do poder (Quijano, 2000) explicam os padrões de sub-representação identificados;

¹ Refere-se à região Sul do Brasil, aos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

² Discente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim. Enfermeira; Servidora pública da Secretaria Estadual da Saúde do Rio Grande do Sul; bolsista do Programa Carrefour. Contato: enf.elianecarvalho@hotmail.com.

- d) Examinar o papel das políticas afirmativas na representatividade negra.

A relevância do capítulo reside na análise da discrepância entre a composição racial da população e a representação política no Brasil Meridional. Segundo o IBGE (2023), 26,8% da população autodeclarou-se negra, enquanto apenas 13,7% dos deputados estaduais e federais eleitos em 2022 pertencem a esse grupo. Entre as mulheres negras, a sub-representação é ainda mais evidente: elas correspondem a 3,09% dos eleitos, embora constituam aproximadamente 14% da população feminina regional (Brasil, 2022; IBGE, 2023). Adicionalmente, identifica-se uma lacuna nos estudos sobre interseccionalidade entre raça e política no contexto sulista.

Para fundamentar a análise, parte-se do conceito de necropolítica proposto por Mbembe (2016), o qual refere-se ao exercício do poder soberano que determina quais grupos sociais têm acesso a direitos plenos ou são submetidos a processos de exclusão política, simbólica e material. Articulado a essa noção, o conceito de colonialidade do poder de Aníbal Quijano (2000) demonstra a permanência de hierarquias raciais estruturadas durante o colonialismo, as quais continuam a orientar as relações de poder na contemporaneidade. Esses aportes teóricos permitem analisar os mecanismos de exclusão racial no cenário político brasileiro, onde populações negras, povos originários e grupos periféricos enfrentam a negação de cidadania plena (Fanon, 2005; Quijano, 2000).

Quanto ao procedimento metodológico, adota-se uma abordagem mista, combinando análise teórica decolonial com tratamento estatístico de dados secundários. As fontes incluem registros eleitorais do TSE (Brasil, 2022), dados demográficos do IBGE (2023) e referências bibliográficas como Mbembe (2016) e Quijano (2000). Realizou-se o cruzamento das variáveis raça/cor e gênero, comparando-as com a distribuição

populacional. Ressalta-se que os dados baseiam-se em autodeclaração, o que pode implicar limitações quanto à precisão das categorias.

O presente capítulo desenvolve-se em três eixos principais. Inicialmente, apresenta-se um panorama do cenário político no Brasil Meridional, com ênfase na análise interseccional da exclusão política de mulheres negras. Em seguida, realiza-se uma abordagem aprofundada sobre os conceitos de capital simbólico e branquitude, examinando seus mecanismos de exclusão institucional. Por fim, discute-se a representação do racismo estrutural na sociedade brasileira contemporânea e o papel das ações afirmativas como instrumentos de transformação social.

1 A SUB-REPRESENTAÇÃO POLÍTICA DE NEGROS E NEGRAS NO BRASIL MERIDIONAL

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabeleceu o regime democrático de direito, fundamentado em princípios como soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e pluralismo político (Art. 1º). Seu parágrafo único determina que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente”. Contraditoriamente, após três décadas de sua promulgação, observa-se a sub-representação de grupos populacionais majoritários – como mulheres e negros – nos três poderes da União (Legislativo, Executivo e Judiciário).

Com ênfase nos cargos de deputado estadual e federal, observa-se que, no Brasil, país com população estimada em 203 milhões de habitantes, dos quais 55,5% se autodeclaram negros – sendo 10,2% pretos e 45,3% pardos –, enquanto 43,4% são brancos, 0,4% amarelos e 0,6% povos originários³ (IBGE, 2023). Conforme os dados, a população negra

³ Neste trabalho, será utilizado o termo “povos originários” em vez de “indígenas”. O IBGE considera indígena uma pessoa que se identifica como tal e pertence a uma comunidade indígena. A comunidade indígena é formada por pessoas que têm laços de parentesco ou vizinhança, e que

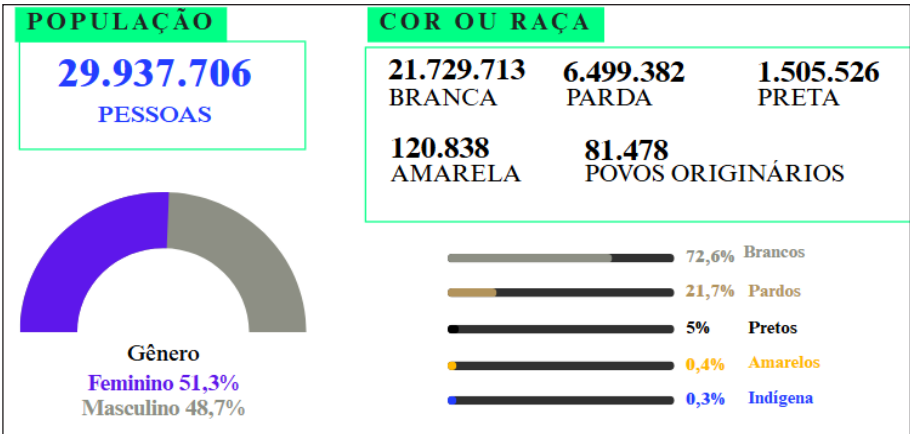
corresponde ao maior grupo étnico-racial do país. Contudo, observa-se uma discrepância significativa entre essa representação demográfica e sua participação nos espaços de poder.

Nas Assembleias Legislativas Estaduais e Distrital, dos 1.059 cargos eletivos a deputado, apenas 373 (35,22%) são ocupados por negros (Brasil, 2022). Na Câmara dos Deputados, essa representação é ainda menor, com 512 vagas disponíveis, 135 (26,36%) são ocupadas por parlamentares negros (Brasil, 2022).

1.1 O CENÁRIO POLÍTICO NO BRASIL MERIDIONAL

Tal discrepância se torna ainda mais evidente na realidade do Brasil Meridional, região com aproximadamente 30 milhões de habitantes, a distribuição por raça/cor é: 72,6% brancos, 26,7% negros (5% pretos e 21,7% pardos), 0,4% amarelos e 0,3% povos originários. Quanto ao gênero, 51,3% da população é feminina (Infográfico 1) (IBGE, 2023).

Gráfico 1 – Distribuição da população do Brasil Meridional segundo raça/cor e gênero



Fonte: IBGE; Panorama, 2023; a autora, 2025.

mantêm vínculos culturais com as sociedades indígenas pré-colombianas.

Conforme evidencia-se na Tabela 1, a população negra corresponde a 26,74% do total de habitantes do Brasil Meridional (IBGE, 2023). Contudo, observa-se significativa sub-representação dos negros nos cargos legislativos: dentre as 149 vagas de deputado estadual, apenas 10 (6,71%) são ocupadas por negros, e na Câmara Federal, das 76 cadeiras, 10 (6,57%) são preenchidos por parlamentares negros (Brasil, 2022).

Tabela 1 - Distribuição das vagas de deputado estadual e federal por raça/cor e gênero no Brasil Meridional – Eleições 2022

CARGO	GÊNERO	RAÇA/COR			
		Branca	Pretos e Pardos	Amarelo	Povos originários
DEPUTADO ESTADUAL (149 vagas)	Feminino	20 vagas (13,42%)	4 vagas (2,68%)	-	-
	Masculino	119 vagas (79,86%)	6 vagas (4,03%)	-	-
DEPUTADO FEDERAL (76 vagas)	Feminino	12 vagas (15,79%)	3 vagas (3,95%)	-	-
	Masculino	58 vagas (76,31%)	2 vagas (2,63%)	1 vaga (1,31%)	-

Fonte: IBGE; Panorama, 2023; a autora, 2025.

1.2 INTERSECCIONALIDADE E EXCLUSÃO POLÍTICA DE MULHERES NEGRAS

A análise interseccional revela maior discrepância quando considerado o recorte de gênero. As mulheres negras, que representam 13,77% da população meridional (IBGE, 2023), constituem apenas: 2,68% dos eleitos para assembleias legislativas estaduais e 3,95% dos deputados federais. Esses números revelam uma exclusão política sistemática que afeta especialmente as mulheres negras, cuja presença nas cadeiras legislativas é irrisória diante de sua expressiva participação demográfica.

Autoras como Collins e Bilge (2021), Crenshaw (1989), Lugones (2008) e hooks (2020), oferecem ferramentas cruciais para compreender

como gênero e raça se articulam uma discriminação composta que resulta na exclusão política. A colonialidade do poder opera de forma interseccional, produzindo formas específicas de subalternização para mulheres negras.

1.3 CAPITAL SIMBÓLICO, BRANQUITUDE E EXCLUSÃO INSTITUCIONAL

Os dados evidenciam que mecanismos estruturais perpetuam a exclusão política de grupos racializados mediante a manutenção de estereótipos eurocêntricos e a marginalização de negros nos espaços de poder. A sub-representação de negros no legislativo meridional - onde apenas 6,66% dos cargos eletivos são ocupados por essa população que constitui 26,74% dos total (Brasil, 2022; IBGE, 2023) - configura-se como expressão de necropolítica, conforme conceituado por Mbembe (2016, p. 123):

(...) a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Ser soberano é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder (Mbembe, 2016, p. 123).

Essa dinâmica opera não apenas mediante a violência física - como evidenciado pelo caso da vereadora Marielle⁴ Franco (PSOL/RJ), assassinada em 2018, cuja morte revela a vulnerabilidade de corpos dissidentes - mas também através de epistemicídio e exclusão sociopolítica sistemática. Ela tem o poder de decidir quem pode ser

⁴ Vereadora do Rio de Janeiro, mulher negra, LGBT, cria da favela da maré, socióloga e defensora dos Direitos Humanos. Executada no dia 14 de março de 2018, por três tiros na cabeça e um no pescoço.

candidato, quem pode ser eleito e ascender politicamente e quem deve ser excluído (Mbembe, 2016; Nascimento, 1978). A hierarquização do acesso ao poder revela padrões estruturais. Configura a gestão racializada do poder, reservando espaços políticos majoritariamente a homens brancos (78,08%).

Analogicamente, essa hierarquia política remete à teoria aristotélica do “lugar natural”⁵, que legitima a subordinação de grupos sociais sob um suposto ordenamento natural. Tal lógica ecoa na estrutura contemporânea do Brasil Meridional, onde mulheres negras ocupam o “porão” do poder legislativo (Crenshaw, 1989), com apenas 2,68% das cadeiras estaduais (4 vagas) e 3,95% da federal (3 vagas). Essa posição subalterna situa-se abaixo da já escassa representação de homens negros (4,03% estaduais; 2,63% federal), das mulheres brancas (13,42% estaduais; 15,79% federal) e muito distante do domínio masculino branco – que detém 79,86% das vagas estaduais (119 cadeiras) e 76,31% da federal (58 cadeiras) (Brasil, 2022).

Essa maioria, homens brancos, herdeiros do capital simbólico⁶ orquestrado pelo colonialismo, podem acessar e transitar livremente nos espaços de poder. O reconhecimento, prestígio e legitimidade conferidos a indivíduos ou grupos em um campo social específico, trata-se de uma forma de poder enraizada em códigos culturais que validam a autoridade de certos grupos enquanto marginalizam outros. Na política, ele é decisivo para legitimar candidaturas, definindo quem ascende e quem permanece excluído (Bourdieu, 1989; Munanga, 2003; Quijano, 2005).

⁵ Ou “*locus naturalis*”, refere-se ao local onde um objeto se encontra de acordo com sua natureza inerente e onde ele naturalmente tende a estar. É a posição espacial onde um objeto se manifesta de forma plena, atingindo seu potencial e finalidade.

⁶ Refere-se àquele poder ou prestígio que uma pessoa ou grupo de pessoas detém, e que é reconhecido e valorizado pela sociedade, mesmo sem haver uma base material evidente. Bourdieu argumenta que esse capital simbólico é o resultado da distribuição e reconhecimento de outros tipos de capital (econômico, cultural, social), e é utilizado para impor um certo tipo de reconhecimento social.

A articulação entre branquitude e capital simbólico reflete-se diretamente na configuração racializada das instituições estatais. No contexto meridional, marcado por um imaginário social europeizado, “ser branco” opera como capital simbólico de alto valor. Essa dinâmica, ancorada na colonialidade do poder, evidencia a persistência de hierarquias coloniais que estruturam o acesso diferenciado aos cargos políticos (Quijano, 2005). Enquanto estrutura perene, ela naturaliza exclusões no campo político (Moura, 2014), sendo reforçada por uma violência simbólica⁷ que induz partidos a privilegiar candidaturas de homens brancos, reproduzindo estereótipos de “liderança natural” associados à branquitude e à masculinidade (Munanga, 2003; Quijano, 2005).

A colonialidade e o racismo, gestados na América e expandidos globalmente, não apenas hierarquizaram raças com base na tonalidade da pele, mas também atribuíram características intelectuais, culturais e morais a esses grupos. No topo da estrutura, os brancos (colonizadores) foram associados à beleza, inteligência e honestidade; em posição intermediária, os amarelos; e na base, os negros (colonizados), vistos como emocionais, menos inteligentes e menos honestos (Munanga, 2003; Quijano, 2005). Essa construção ideológica, ainda vigente, naturalizou a suposta superioridade branca e justificou a opressão sistemática de corpos negros.

O racismo, fruto dessa dominação, perpetua-se ao vincular características intelectuais e morais a traços biológicos (Munanga, 2003). Na política, essa lógica materializa-se na sub-representação negra, com espaços de poder dominados por corpos brancos (92,7%) e masculinos (82%), consolidando uma gestão estatal racializada e generificada.

⁷ A violência simbólica é uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de a exercer ou a sofrer (Bourdieu, 1989).

As mulheres negras encontram-se em situação de ainda maior vulnerabilidade, em razão da atuação de uma matriz interseccional de opressão que sustenta e perpetua sua exclusão dos espaços de poder e decisão. Representando 28,4% da população brasileira, constituem o maior grupo populacional do país (IBGE, 2023). Ademais, ocupam posição central na estrutura familiar brasileira, sendo responsáveis pela chefia de 28,71% dos lares, índice superior ao dos homens negros (27,11%), das mulheres brancas (22,11%) e dos homens brancos (22,06%) (DIEESE, 2023).

Entretanto, os dados demográficos não se refletem na representatividade legislativa brasileira. Nas Assembleias Legislativas Estaduais e Distrital, das 1.059 cadeiras existentes, apenas 74 são ocupadas por deputadas negras, o que equivale a 6,98% do total. Na Câmara dos Deputados, do total de 512 vagas, elas ocupam 29 cadeiras, representando 5,66% do parlamento federal.

Situação semelhante é observada na região Sul do país. Nas Assembleias Legislativas dos três estados meridionais, as deputadas negras ocupam 4 cadeiras, correspondendo a 2,68% das 149 vagas disponíveis. Já na Câmara dos Deputados, considerando os 76 parlamentares eleitos pelos estados do Sul, apenas 3 são mulheres negras, o que representa 3,95% da bancada dos estados.

A análise desses dados evidencia a discrepância entre a composição demográfica da população e sua representação nas instâncias decisórias. Embora as mulheres negras constituam o maior grupo populacional do país e representem 13,77% da população nos estados do Sul (IBGE, 2023), sua participação nos espaços legislativos federal e estadual permanece desproporcionalmente reduzida. Tal grupo contribui de forma expressiva para a força de trabalho nacional e, majoritariamente, assume a chefia dos lares (DIEESE, 2023), sem, contudo, alcançar correspondência em sua inserção nos espaços formais de poder político.

A ausência dessas mulheres em cargos decisórios não constitui um fenômeno aleatório, mas sim um projeto político sustentado pela interseção entre raça, gênero e classe. Enquanto mulheres brancas lograram ascender no contexto do capitalismo industrial sob a construção simbólica da “feminilidade” — vinculada à maternidade, fragilidade e à esfera doméstica —, as mulheres negras foram historicamente desumanizadas e relegadas ao trabalho braçal e precarizado (Davis, 2016).

Conforme argumenta Crenshaw (1989), a exclusão das mulheres negras não resulta da mera soma de discriminações, mas da operação de um sistema que falha em reconhecer a especificidade da opressão interseccional. Torna-se, portanto, fundamental distinguir a forma como o gênero incide de maneira diferenciada sobre mulheres negras, mulheres brancas e homens negros. Para as mulheres brancas, a feminilidade pode funcionar como um capital simbólico que viabiliza determinados acessos, ainda que limitados pelas estruturas patriarcais. Para as negras, no entanto, a racialização do gênero implica exclusão até mesmo da categoria “mulher” em dado momento histórico (Davis, 2016). Enquanto homens negros enfrentam o racismo, o pertencimento ao gênero masculino pode lhes conferir alguma mobilidade dentro da hierarquia de gênero. Por sua vez, mulheres negras enfrentam simultaneamente o racismo e o sexismo, sendo-lhes negados tanto o privilégio racial quanto o de gênero.

Essa dupla marginalização é resultante das dinâmicas estruturais da colonialidade e do capitalismo eurocentrado (Crenshaw, 1989; Lugones, 2014). Essas dinâmicas culminam na exclusão política estrutural que se manifesta em múltiplas dimensões. No Brasil Meridional, região em que a branquitude predomina e detém o capital simbólico hegemônico, as mulheres negras ocupando apenas 7 (3,11%) das 225 cadeiras legislativas estaduais e federais (Brasil, 2022). A metáfora do “porão social”, cunhada por Crenshaw (1989, p. 151), constitui um recurso teórico relevante para compreender essa hierarquização. Na base desse espaço metafórico

situam-se as mulheres negras, sobre cujos ombros se sustentam outros grupos marginalizados, enquanto no “teto” estão posicionados aqueles protegidos por múltiplos privilégios — os homens brancos.

1.4 RACISMO ESTRUTURAL E O PAPEL DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

No contexto brasileiro do século XXI, questiona-se a necessidade de políticas afirmativas sob o argumento de que essas medidas teriam superado sua finalidade original e atuariam, atualmente, como mecanismos de exclusão. Contraditoriamente, observa-se que o acesso a condições dignas de vida por parte de negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência e mulheres permanece precário (IBGE, 2023).

O debate sobre ações afirmativas remonta às primeiras iniciativas implementadas no país. Uma das medidas pioneiras, instituída em 1990, estabeleceu percentuais mínimos para candidaturas femininas a cargos legislativos. No entanto, mesmo após 35 anos, persiste a sub-representação de mulheres nesses espaços (Brasil, 2022). A partir de 2002, observou-se a ampliação dessas políticas no Brasil, impulsionadas principalmente, mas não exclusivamente, pelo poder público. A primeira iniciativa significativa consistiu na implementação de cotas universitárias destinadas a grupos socialmente desfavorecidos, seguida pela obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica (Lei nº 10.639/2003).

Contudo, as principais controvérsias emergiram a partir de 2012, após a implantação dos programas de cotas raciais, tanto no ensino superior quanto no serviço público. Essas políticas tinham como objetivos principais a ampliação do acesso às oportunidades, a promoção da equidade social e a redução das desigualdades históricas. A discussão pública sobre a ampliação do acesso à educação superior intensificou-

se proporcionalmente à implementação das medidas. Nota-se que o debate social precedeu os resultados concretos, os quais só se tornaram mensuráveis anos após a adoção das políticas (Heringer; Carreira, 2022).

A marginalização política da população negra configura-se como um projeto histórico voltado à manutenção da branquitude enquanto norma social e política. A colonialidade manifesta-se não apenas por meio da exclusão, mas também pela promoção de um epistemicídio que naturaliza a ausência de sujeitos racializados nos espaços de produção do saber e de tomada de decisão. O mito da democracia racial contribui para ocultar o fato de que o acesso formal a cargos políticos não resulta, necessariamente, em transformações estruturais, perpetuando as hierarquias oriundas do período colonial (Gonzalez, 1984; Nascimento, 1978; Quijano, 2005; Lugones, 2008).

Diante desse cenário, as políticas afirmativas configuram-se como instrumentos essenciais para a desconstrução dessa ordem excludente, ao promoverem o resgate de subjetividades historicamente invisibilizadas (Gonzalez, 1984; Ribeiro, 2017). No entanto, conforme argumenta Butler (1993), a mera inclusão de corpos dissidentes nas instituições não é suficiente; faz-se necessário questionar as estruturas normativas que definem quais corpos são legitimados no espaço político.

Políticas públicas que desconsideram a perspectiva interseccional tendem a favorecer sujeitos sociais menos marginalizados dentro dos grupos específicos, perpetuando desigualdades internas aos próprios beneficiários. Assim, ações afirmativas voltadas à ampliação da diversidade no campo político devem adotar a interseccionalidade como critério analítico. Isso implica reconhecer que a sub-representação política no Brasil Meridional é atravessada por múltiplas formas de opressão — de gênero, raça e classe —, cujos efeitos não apenas se acumulam, mas também se intensificam mutuamente. Conforme Crenshaw (1989, p. 168), “quando elas entram, todos nós entramos”, evidenciando o potencial

dessas políticas para desestabilizar simultaneamente as hierarquias de raça e de gênero.

A Emenda Constitucional nº 111/2021 representou um avanço normativo ao instituir a contagem em dobro dos votos destinados a mulheres e pessoas negras para fins de distribuição dos recursos do Fundo Partidário e do Fundo Especial de Financiamento de Campanha (FEFC). Entretanto, sua eficácia é limitada, uma vez que tal medida estimula a candidatura, mas não assegura a efetiva eleição desses grupos. Além disso, a aplicação dos recursos é frequentemente comprometida por lideranças partidárias majoritariamente brancas e masculinas, que tendem a direcionar verbas para candidaturas consideradas mais competitivas, perpetuando, assim, a sub-representação de mulheres e pessoas negras.

A ausência de sanções eficazes contribui para que as cotas sejam tratadas como exigências formais, desprovidas de investimentos substanciais capazes de tornar essas candidaturas viáveis e competitivas. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de superar medidas paliativas e ampliar o alcance das cotas para além das candidaturas, estendendo-as à ocupação efetiva de cadeiras no Legislativo. Tal medida visa garantir patamares mínimos de representação de mulheres e pessoas negras, de forma proporcional à composição demográfica da população.

Conforme apontam Fanon (2005), Gonzalez (1984) e Ribeiro (2017), a presença de corpos racializados adquire caráter verdadeiramente transformador apenas quando confronta as estruturas patriarcais e coloniais que organizam o Estado. Enquanto a branquitude for mantida como sinônimo de poder, políticas afirmativas permanecerão vulneráveis à descontinuidade, sendo frequentemente esvaziadas ou reduzidas a ações simbólicas (Almeida, 2019). A consolidação de uma representação política efetiva requer o dismantelamento das estruturas necropolíticas (Mbembe, 2016), de modo a permitir que sujeitos historicamente excluídos

não apenas acessem os espaços de poder, mas também redefinam suas dinâmicas institucionais (Quijano, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final, este capítulo, cujo objetivo é analisar a sub-representação política de deputados negros no Brasil Meridional, evidencia a persistência de estruturas coloniais que perpetuam desigualdades raciais e de gênero no espaço democrático. Embora a Constituição de 1988 afirme que “todo o poder emana do povo”, a realidade regional revela que esse poder é exercido de forma seletiva, concentrando-se majoritariamente nas mãos de homens brancos — que ocupam 79,86% das cadeiras nas assembleias estaduais e 76,31% na Câmara dos Deputados.

Apesar de a população negra corresponder a 26,7% dos habitantes do Brasil Meridional, sua presença no Legislativo é ínfima: apenas 6,71% nas assembleias estaduais e 6,57% na Câmara Federal. Quando se considera a interseção entre raça e gênero, a exclusão torna-se ainda mais evidente: mulheres negras ocupam somente 2,68% das cadeiras estaduais e 3,95% das federais, evidenciando uma participação majoritariamente simbólica. Esses dados revelam não apenas um déficit representativo, mas a operação contínua da colonialidade, que hierarquiza corpos e saberes, relegando a população negra — sobretudo as mulheres negras — às posições mais periféricas e subalternizadas da política institucional.

Transformar esse cenário exige mais do que ampliar o acesso aos espaços de poder: requer a reestruturação das bases necropolíticas que definem quem pode — ou não — ocupar o centro da decisão política. São necessárias políticas afirmativas interseccionais que não apenas promovam a inclusão de grupos marginalizados, mas que também desestabilizem os mecanismos simbólicos e materiais que naturalizam sua exclusão. Essa mudança vai além da adoção de cotas; exige a

desestruturação da colonialidade do poder, que ancora a branquitude e a masculinidade como normas de liderança. Enquanto essa associação entre liderança e masculinidade branca persistir, homens negros, mulheres brancas e, especialmente, mulheres negras continuarão alijados dos cargos políticos e das decisões que, em última instância, definem quem vive e quem morre neste país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o poder simbólico (cap. 1)**. In: O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. TSE. Estatísticas de candidaturas. In: **Candidaturas**. Brasília: TSE, 2022. Disponível em: <https://sig.tse.jus.br/ords/dwapr/r/seai/sig-candidaturas/home?session=3153987568373> 59. Acesso em: 26 abr. 2025.

BUTLER, Judith. **Bodies that matter**: On the discursive limits of sex. Nova Iorque: Routledge, 1993.

CRENSHAW, Kimberlé. **Desmarginalizando a Interseção de Raça e Sexo**: Uma Crítica Feminista Negra à Doutrina Antidiscriminação, Teoria Feminista e Política Antirracista. Fórum Jurídico da Universidade de Chicago, v. 1989, ed. 1, artigo 8, 1989. Disponível em: <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>. Acesso em: 01 maio 2025.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. DIEESE. **Boletim Especial 8 de março Dia da Mulher**: As dificuldades das mulheres chefes de família no mercado de trabalho. Março/2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2023/mulheres2023.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2025.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1984.

HERINGER, Rosana; CARREIRA, Denise (org.); **10 Anos da Lei de Cotas**: Conquistas e perspectivas. Rio de Janeiro, RJ. Faculdade de Educação da UFRJ. Ação Educativa, 2022. PDF. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/22264/1/Lei%20de%20cotas.pdf>. Acesso em: 30/05/2025.

HOOKS, Bell. E eu não sou uma mulher?: mulheres negras e feminismo. Tradução de Bhuvli Libanio. 3. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. Panorama. In: **Censo Demográfico 2022**: Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 04 mar. 2025.

LUGONES, María. **Colonialidad y género**. Tabula Rasa, Bogotá, n. 9, p. 73-101, jul.-dic. 2008.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez. 2014.

MBEMBE Achille. Necropolítica biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. **Arte & Ensaios**, revista do ppgav/eba/ufrj, n. 32, p. 124-151, dezembro 2016: Disponível em: <chrome-extension://efaid-nbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, p. 117-142, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

PERSPECTIVAS DECOLONIAIS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO: SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES

Fabiana Aline Bonatto¹

INTRODUÇÃO

Este capítulo vem com o objetivo de relacionar a saúde mental dos docentes, a fim de entender de que forma o direito dos professores a um ambiente de trabalho saudável é discutido e como as perspectivas coloniais influenciam na forma como são tratados e qual suporte emocional adequado.

De acordo com Torres e Moreira (2023), mesmo com mudança ao longo dos anos, a colonialidade ainda se apresenta de maneira semelhante quando Brasil era colônia. Revelando, por exemplo, marginalização das culturas indígenas, com piadas e sátiras de cunho racista, com violência policial contra população negra, entre outros. Estendendo esses efeitos a diversas dimensões da vida social, do entretenimento, da educação às relações interpessoais.

Segundo Poso e Monteiro (2021) é necessário abrir espaço para práticas pedagógicas críticas, que valorizem diálogo, pluralidade e construção coletiva do saber. Sendo a sala de aula um espaço de resistência às políticas educacionais alinhadas ao neoliberalismo.

Com uma abordagem anticolonial, a escola mostra-se como um espaço estratégico de formação com possibilidade de transformação, rompendo com séculos de exclusão e pagamento histórico e contribuindo para a construção de formais mais humanas de existência (Torres; Moreira, 2023).

¹ Psicóloga; Mestranda Programa Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: fabibonatto@gmail.com.

Poso e Monteiro (2021) também salientam que a decolonialidade, a qual aqui busca-se olhar de uma forma mais atenta a suas perspectivas sobre características da escola, principalmente sobre professores, é dar visibilidade às vozes historicamente silenciadas, podendo valorizar outras formas de conhecimento e existência, questionando o eurocentrismo e promovendo respeito à diversidade cultural. A decolonialidade é entendida então como um movimento contínuo de articulação e resistência às estruturas coloniais, reconstruindo bases do ser, do saber e do poder.

A fim de entender e trabalhar esse assunto será adotada a metodologia de estudo bibliográfico, através de fontes já publicadas, em artigos e livros, para levantar questionamentos sobre a forma que a saúde mental dos professores pode estar relacionada as perspectivas decoloniais e de que forma essa articulação e resistência tem se manifestado dentro do âmbito escolar.

Muitos professores, dependendo contexto e relações podem ser considerados também como subalternes. De acordo com Torres e Moreira (2023), a crítica à modernidade e às heranças do colonialismo, abrem possibilidade de olhar esses povos subalternizados com uma nova perspectiva, avaliando contexto histórico e buscando formas de conhecimento rompendo a lógica eurocêntrica.

Ao longo da história, a constituição do mundo moderno esteve diretamente ligada a relações de dominação intersubjetiva que foram se consolidando sob a lógica eurocêntrica. Essas relações, fundidas às necessidades do capitalismo, conformaram um sistema hegemônico denominada modernidade (Quijano, 2007). Esse modelo impôs uma forma única de racionalidade e organização social, refletindo diretamente nas estruturas educacionais e nas formas de subjetivação dentro da escola.

Assim, a fim de entender melhor sobre a exploração e precarização a essa categoria que é historicamente desvalorizada, de que forma a sobrecarga de trabalho, a falta de apoio psicológico e a desvalorização

social podem estar relacionadas a colonialidade do poder, se o professor aqui é reconhecido como um sujeito de direitos, busca-se leitura de textos e possam auxiliar nesse entendimento.

Torres e Moreira (2023), ainda pontuam que para que isso seja possível é preciso repensar a estrutura educacional. Um olhar para a permanência de estudantes na escola e a assimilação de saberes em relação a suas vivências, podendo causar uma exclusão. Existem obstáculos que vão dificultar essa valorização a diversidade, como o modelo pedagógico tradicional, que acaba por ignorar a pluralidade de realidades impondo uma visão única de mundo.

Assim também será observado quais são as práticas de políticas públicas que podem melhorar as condições de saúde mental dos professores e quais iniciativas podem romper a lógica colonial e promover mais bem-estar.

1 ASPECTOS DA COLONIALIDADE RELACIONADOS À EDUCAÇÃO

De acordo com Quijano (2005, p. 117), a colonialidade do poder é “classificação social da população mundial de acordo com a ideia raça”, desta forma busca-se entender de que forma essas relações de poder, relacionada historicamente aos sujeitos marginalizados e as pluralidades dos saberes, pode influenciar na forma como a saúde mental dos professores pode se apresentar.

A educação já foi uma peça fundamental para o capitalismo, sendo que impulsionou a produção científica e industrial. E assim, a sociedade passa a valorizar essa organização, guiando-se pelo paradigma científico europeu. E nessa lógica, o modelo escolar se torna o ideal colonizador eurocêntrico: com precisão e obediência, trazendo aspectos de uma sociedade industrial, com muita disciplina interna como fábricas,

preparando o sujeito para servir a um sistema econômico dominante (Silva; Silva, 2023).

Entendendo esse contexto é possível relacionar que o modelo de ensino eurocêntrico em que a escola se baseia reproduz mecanismos de controle e padronização, onde os professores são cobrados de manter bom desempenho, que muitas vezes é desvinculada a realidade vivida por aqueles sujeitos. Sendo que essa exigência de produtividade se relaciona com os apontamentos de Quijano (2005) sobre as formas de controle social que são herdadas da colonialidade.

Já a colonialidade do saber se torna naturalizada como única forma de conhecimento, denominada racionalidade, passando a ser vista como a única válida no mundo moderno. Essa imposição epistemológica, oriunda de uma lógica eurocentrada, deslegitimou outras formas de perceber e cuidar da vida, inclusive no campo da educação e da saúde mental (Quijano, 2007). A partir disso, experiências emocionais e subjetivas, que escapam à lógica produtivista e técnica, foram desvalorizadas ou ignoradas nas práticas institucionais escolares.

No cotidiano escolar há expressão da colonialidade do poder através das hierarquias internas e das desigualdades sociais. Afinal, professores vão enfrentar precarização de seus materiais de trabalho e de um sistema que desvaloriza suas práticas e saberes, trazendo assim o sentimento de insuficiência, esgotamento e culpa.

A escola não pode ser desconsiderada, mesmo com suas limitações, pois é por meio dela que grande parte da população acessa o conhecimento crítico e passa a fazer questionamentos de ordem social. Já que não existem espaços neutros, a educação é um ambiente psicossocial alinhado a ideologias dominantes, com subjetividades e reproduzindo relações de poder. A escola aqui, pode ser confundida com a própria sociedade, operando dentro de uma lógica burguesa, com desigualdades

de classe e sustentando um ensino orientado por interesses hegemônicos (Silva; Silva, 2023).

A colonialidade não vai ser só reflexos de um passado, pois o sistema funcional da escola está atravessando para além do corpo e mente dos sujeitos que fazem parte do meio escolar. É uma estrutura com muita disciplina e reprodução de um modelo, que por muitas vezes ignora a diferenciação dos sujeitos. Os professores acabam ficando sobre carregados de tarefas, com pressão por terem resultados e não são ouvidos, isso acaba por desencadear adoecimento psíquico.

Quijano (2007) destaca que o poder se expressa como uma rede de relações sociais articuladas em torno do controle do trabalho, da natureza, dos corpos, da subjetividade e do conhecimento. Dentro da escola, esse padrão se expressa na forma como os professores são controlados por metas, avaliações e burocracias, em detrimento de sua subjetividade e bem-estar. A pressão constante por produtividade e desempenho está diretamente conectada a esse modelo de dominação, que desconsidera as necessidades emocionais dos profissionais da educação.

Os alunos de classes de poder privilegiadas recebem formação intelectual comparada a valores burgueses, enquanto os demais, são preparados para trabalho manual. É a lógica da valorização do capital que sustenta a desigualdade. A escola colonial tende a refletir a estrutura de classes antagônicas (Silva; Silva, 2023).

É necessário olhar para a escola como um espaço com diversidades, que seja propiciado acolhimento e que a construção de saberes seja realizada de forma mais tranquila. A colonialidade vai perpassar as subjetividades individuais dos membros escolares, ignorando por muitas vezes condições dignas de trabalho. Esses profissionais também precisam de espaço de cuidado e apoio emocional.

Torres e Moreira (2023), apontam que devido a desconsideração das dimensões econômicas, sociais, individuais e ambientais, a educação

brasileira, acaba por não atender as exigências pedagógicas do país. Sendo esta moldada por lógicas alheias às condições reais esse sistema é um modelo desumanizador com passividade e desgaste da classe trabalhadora.

Na perspectiva de Oliveira e Candau (2010), a modernidade e colonialidade vem se apresentando indissociáveis em uma mesma realidade. Sendo que o colonialismo ultrapassa as esferas políticas, militares, jurídicas e administrativas, onde a ciências humanas são estabelecidas como padrão único de produção de conhecimento, deslegitimando os saberes de regiões periféricas do Ocidente. A colonialidade acaba por entrar no imaginário dos povos e permanecendo ativo mesmo depois de processos de descolonização.

Quijano (2005), também salienta que a modernidade não pode ser entendida somente como sinônimo de avanço, de racionalidade científica, de inovação, é importante entender que as expressões de modernidade não são exclusivas das Europa, mas fazem parte de diferentes culturas e contextos.

Para que esse processo seja desconstruído aos poucos é necessário um movimento coletivo e radical, com objetivo na formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos. Não haverá uma transformação sem análise, vai demandar tempo, estratégia e ação contínua (Torres; Moreira, 2023).

A colonialidade do poder traz a ideia de novos saberes e formas simbólicas, porém nesse processo em que o imaginário do povo colonizado é desfeito, torna-se invisível e subordinado, e o imaginário do colonizador é reafirmado. A decolonialidade surge para além de superar a colonização, criar e construir novos caminhos. Com objetivo de reconfigurar o ser, o saber e o poder. Os aspectos interculturais aqui com papéis essenciais, são processo e proposta política para a reconstrução de pensamentos e práticas epistêmicas alternativas (Oliveira; Cadau, 2010).

2 REFLEXOS DA COLONIZAÇÃO PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO: SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES

Falar sobre saúde mental é tratar de sujeitos e suas subjetividades. Embora a saúde mental e emocional sejam uma dimensão particular de cada indivíduo, há um parâmetro comum relacionado ao bem-estar. Não se pode dizer que a saúde mental está relacionada somente ao campo das doenças mentais, falar sobre saúde mental é relacionar com áreas como a neurociência, a neurologia e a psiquiatria, para que assim se possa compreender diferentes aspectos entre eles aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais. Além de relacionar a possíveis diagnósticos e tratamentos de transtornos, a saúde mental busca entender formas de uma vida com qualidade, vínculos saudáveis e equilíbrio emocional.

No cotidiano escolar, professores e alunos vivenciam uma diversidade de emoções que, muitas vezes, podem ser contraditórias. Pode-se afirmar que o clima emocional da sala de aula influencia diretamente as práticas pedagógicas, afetando tanto o ensino quanto a aprendizagem (Day, 2004).

O papel do professor em sala de aula é amplo e complexo: ele precisa ensinar, transmitir conhecimentos, planejar metodologias, lidar com diferentes realidades dentro de uma mesma turma e, ao mesmo tempo, escutar, estar atento, ser cuidador, oferecer acolhimento e atenção aos seus alunos. Segundo Day (2004), os professores acabam investindo sua identidade pessoal e profissional no ambiente de trabalho, já que a escola é um dos principais espaços de construção da autoestima e da satisfação, tanto no âmbito pessoal quanto na carreira.

Dentro da escola serão encontradas diferentes realidades, segundo existem inquietações quando elas colocam a prática docente frente aos diferentes setores da sociedade e a forma como enxergam o trabalho do professor. É ali que se encontra violência, pouco interesse, uso de

substâncias químicas, indisciplina e resultados abaixo do esperado, sendo que a culpa recai sobre os docentes (Melo *et al.*, 2018).

A saúde mental dos professores impacta direta e indiretamente o processo de ensino e aprendizagem, o que torna urgente a ampliação desse campo de estudo e a obtenção de mais informações sobre como essas influências se manifestam. É necessário também conscientizar a sociedade sobre a sobrecarga que recai sobre os docentes e como os aspectos emocionais e mentais afetam diretamente a qualidade do ensino. Reforça-se, assim, a importância do cuidado com a saúde mental, do suporte psicológico adequado, da melhoria nas condições de trabalho e do desenvolvimento de estratégias voltadas ao bem-estar dos profissionais da educação.

O bem-estar físico, mental, emocional e social, que não se resume somente a ausência de uma doença, deve ser observada que que muitas vezes a pressão da colonialidade inviabiliza e torna vulnerável aquele professor que é desumanizado. O desequilíbrio psíquico que vem ocorrendo devido o espaço organizacional em relação as emoções, com frustrações com as exigências impostas pela sociedade do conhecimento (Melo *et al.*, 2018).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) (Brasil [s.d.]), a saúde mental vai além do sentir individual. Ela é expressa pela capacidade que o sujeito tem em lidar com desafios do dia a dia e contribuindo com o ambiente que está inserido, sendo que o bem-estar é o elemento centro para o processo de desenvolvimento pessoal e coletivo. Mas é importante entender que existem diversos fatores que vão influenciar nesse processo, o ambiente, a cultura, questões sociais, entre outros.

Segundo Melo *et al.* (2018), essas situações vêm precarizando devido o pouco apoio dos órgãos responsáveis, pelas políticas públicas que muitas vezes são inexistentes. Essas pouco se dispõem a melhor

desempenho ou propiciar bem-estar aos professores. Segundo eles tem se a influência do paradigma eurocêntrico, importo por um modelo mercantilista com logica de produtividade.

Oliveira e Cadau (2010), trazem a ideia de que as diretrizes que foram feitas para combater o racismo nas escolas tem o objetivo de atender as reivindicações dos movimentos sociais negros em buscar de reconhecimento, reparação e valorização das identidades étnico-raciais. Sendo que são ações que propõem produção e propagação de saberes para o pertencimento étnico e respeito aos direitos. Nessa perspectiva, os autores enfatizando que é necessário desconstruir o mito de democracia racial, adotar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e combate ao preconceito. E para que haja efetivação disso, é necessário ter condições objetivas de trabalho para os profissionais da educação, além de promover uma reeducação sobre relações étnico-raciais, vencer o etnocentrismo eurocêntrico e incentivar a abordagem mais intercultural da comunidade escolar.

É importante compreender que o envolvimento emocional contribui para tornar a aprendizagem um processo mais significativo, favorecendo um ensino de maior qualidade, já que as emoções desempenham um papel essencial na relação entre ensinar e aprender. Nesse contexto, destaca-se a importância de os professores possuírem uma identidade profissional bem definida, conhecendo a si mesmos e reconhecendo as influências que impactam sua prática pedagógica. Isso os torna mais autênticos e apaixonados pela profissão (Day, 2004).

De acordo com Poso e Monteiro (2021), é necessário ter um olhar decolonial nas licenciaturas para que se possa ter um olhar entre a teoria e a prática, a relação professor e aluno e também a pesquisa e a sala de aula. É imprescindível que a teoria e prática não permaneçam distantes para que não exista desconforto com situações imprevisíveis e gere insegurança no docente. O autor ainda aponta que as formações tradicionais tenderem

por uma rotina natural e com pouca reflexão, sendo que quando há uma abordagem mais inventiva, se coloca na posição de novas maneiras de pensar e agir, podendo problematizar pressupostos óbvios.

Quando falasse em pedagogia, e aqui com olhar decolonial, Poso e Monteiro (2021) apontam a necessidade do rompimento de padrões que valorizem a diversidade cultural, para que se possa ouvir também os subalternizados e utilizar a educação de forma política para enfrentar as desigualdades. Já que o sistema educacional brasileiro tem como reflexos características coloniais eurocêntricas, fazendo dos alunos um bloco homogêneo.

A colonialidade do poder aparece segundo Melo *et al.* (2018) como uma estrutura com hierarquias, onde um grupo estabelece as normas que os demais deverão cumprir. A violência simbólica surge aqui com desrespeito a alunos, responsáveis, com precarização das condições de trabalho, no salário abaixo e inferior de outras profissões.

Esses profissionais acabam carregando muito peso dessas exigências que são impostas de uma forma não assertiva, com reflexo vem a exaustão emocional, que ocasiona a falta de energia, incapacidade de cumprir metas, esgotamento físico e mental, entre outros. Os sentimentos se tornam instáveis com depressão, irritação, tensão, desesperança, para além dos sintomas físicos de dores, problemas com o sono e baixa imunidade (Melo *et al.*, 2018).

A sobrecarga laboral é um dos principais fatores que contribuem para o adoecimento físico e mental dos trabalhadores. Segundo Lima, Marques e Dimarães (2023), a combinação entre alta demanda de tarefas, pressões organizacionais e uma gestão inflexível intensifica os impactos negativos sobre a saúde. Nesse contexto, o excesso de trabalho pode desencadear doenças ocupacionais, como a síndrome de Burnout, transtornos de ansiedade, estresse crônico e até mesmo doenças cardiovasculares. As exigências cada vez maiores, o aumento das cargas

horárias e o avanço da globalização têm contribuído para a intensificação dessa sobrecarga, elevando os riscos de adoecimento.

É notável que diversos profissionais têm estendido suas jornadas de trabalho, chegando a ultrapassar 12 horas diárias. Os professores também se enquadram nesse cenário: muitos chegam a cumprir 60 horas semanais, distribuídas entre os turnos da manhã, tarde e noite. Mesmo aqueles que atuam com carga horária de 40 horas acabam frequentemente envolvidos em outras atividades ou levando tarefas para casa, ampliando ainda mais sua carga mental e emocional.

Os transtornos mentais podem ser desencadeados por diversas circunstâncias já mencionadas anteriormente, mas é importante destacar também o fator biológico. Cada indivíduo possui uma predisposição genética que pode ser um elemento chave para o desenvolvimento de transtornos mentais ou de desequilíbrios emocionais.

Um dos transtornos mais comuns relacionados a esse desequilíbrio é o Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), que, segundo o DSM-5 (2014), é caracterizado por:

- A. Ansiedade e preocupação excessivas, ocorrendo na maioria dos dias por pelo menos seis meses, com diversos eventos ou atividades.
- B. O indivíduo considera difícil controlar a preocupação.
- C. A ansiedade e a preocupação estão associadas com três (ou mais) dos seguintes seis sintomas:
 - 1. Inquietação ou sensação de estar com os nervos à flor da pele.
 - 2. Fadigabilidade.
 - 3. Dificuldade em concentrar-se ou sensações de “branco” na mente.
 - 4. Irritabilidade.
 - 5. Tensão muscular.
 - 6. Perturbação do sono (dificuldade em conciliar ou manter o sono, ou sono insatisfatório e inquieto).

D. A ansiedade, a preocupação ou os sintomas físicos causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.

Outro grupo de transtornos que pode estar associado ao desequilíbrio emocional são os quadros depressivos, sendo o Transtorno Depressivo Maior a condição mais comum dessa categoria. Segundo o DSM-5 (2014), esse transtorno é caracterizado por episódios com alterações marcantes no afeto, na cognição e nas funções neurovegetativas, com duração mínima de duas semanas.

Também é importante destacar o Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC), que, de acordo com o DSM-5 (2014), envolve obsessões — pensamentos, imagens ou impulsos persistentes, indesejados e intrusivos — e compulsões, nas quais o indivíduo sente-se impelido a realizar comportamentos repetitivos ou atos mentais como resposta às obsessões, mesmo sem conseguir controlá-los.

Além disso, o Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) também pode ser um fator desencadeante de desequilíbrios emocionais, podendo, inclusive, se desenvolver a partir de situações vivenciadas pelo professor em sala de aula. Segundo o DSM-5 (2014), esse transtorno caracteriza-se por:

- A. Exposição a episódio concreto ou ameaça de morte, lesão grave ou violência sexual.
- B. Presença de um (ou mais) dos seguintes sintomas intrusivos associados ao evento traumático, começando depois de sua ocorrência: Lembranças intrusivas, sonhos angustiantes, reações dissociativas, sofrimento psicológico intenso ou prolongado, reações fisiológicas intensas.
- C. Evitação persistente de estímulos associados ao evento traumático, começando após a ocorrência do evento.

D. Alterações negativas em cognições e no humor associadas ao evento traumático começando ou piorando depois da ocorrência de tal evento.

E. Alterações marcantes na excitação e na reatividade associadas ao evento traumático, começando ou piorando após o evento.

F. A perturbação (Critérios B, C, D e E) dura mais de um mês.

G. A perturbação causa sofrimento clinicamente significativo e prejuízo social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo.

H. A perturbação não se deve aos efeitos fisiológicos de uma substância (p. ex., medicamento, álcool) ou a outra condição médica.

Percebe-se, portanto, que diversos fatores e situações estão associados ao desequilíbrio mental e emocional. Esses fatores muitas vezes se relacionam diretamente aos critérios diagnósticos de doenças e transtornos descritos no DSM-5. A seguir, apresenta-se um quadro explicativo que visa tornar essa relação mais visual, conectando fatores desencadeantes, sintomas observados e os transtornos mentais correspondentes.

A centralidade do controle do trabalho no padrão moderno/colonial de poder revela como a saúde mental dos professores é impactada pela lógica capitalista e eurocentrada que rege as instituições escolares (Quijano, 2007). Sendo que a sobrecarga, a ausência de espaços de escuta, a desvalorização do cuidado emocional e o silenciamento das subjetividades docentes refletem uma racionalidade que considera o sofrimento psíquico como falha individual, e não como consequência de uma estrutura opressora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise realizada, com o objetivo de refletir sobre a saúde mental dos professores e as perspectivas decoloniais, de que forma os aspectos da colonialidade podem influenciar no ambiente escolar e até no adoecimento psíquico dos professores. Ao utilizar a análise bibliográfica, foi possível encontrar dados que identificam que o colonialismo perpassa a política e a economia, atravessando a subjetividade, saberes e a organização dos espaços escolares, onde existem hierarquias, exclusões e silenciamentos.

Percebe-se que aspectos relacionados ao eurocentrismo, que faz parte do sistema educacional que não valida a diversidade dos sujeitos e suas realidades. Existe a exigência com os professores para que eles sejam produtivos, tragam disciplina e deem conta emocionalmente mesmo perante as dificuldades, porém o seu bem-estar, as condições de trabalho e a saúde mental são muitas vezes negligenciadas. Quijano (2005), ao apontar sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser, leva a reflexão e a associação que isso ainda permanece nas estruturas escolares, através de práticas desumanizadas e com sobrecarga sob os professores.

Descolonizar o olhar sobre a saúde mental no ambiente escolar exige romper com a racionalidade imposta pela modernidade eurocentrada. Significa valorizar as experiências locais, a escuta sensível e a construção coletiva de práticas que considerem a totalidade do ser – não apenas sua produtividade, mas também sua humanidade. Como aponta Quijano (2007), é necessário desnaturalizar esse padrão de poder para que possamos imaginar novas possibilidades de existência e de cuidado dentro da escola.

Outro aspecto importante a ser exposto é o quanto as questões sociais e políticas devem estar relacionadas ao reconhecimento da saúde mental dos professores, para que assim se possa romper com situações

ainda coloniais presentes no âmbito da educação. Ao passo que a perspectiva decolonial está em debate, observa-se a necessidade de existir espaços que promovam escuta, acolhimento e cuidado, para que exista a valorização de saberes e talvez aos poucos se possa olhar para uma reconstrução de práticas pedagógicas mais humanas.

Por fim, é necessário perceber que as políticas públicas são fundamentais para que o professore seja reconhecido como um sujeito de direitos. O olhar para a saúde mental dos mesmos é para além do cuidado com o bem-estar, é falar sobre saúde mental e condições dignas de viver. A decolonialidade aqui, tem como objetivo trazer possibilidades para repensar sobre os espaços escolares, buscando valorizar mais a diversidade, a coletividade e o cuidado com aspectos importantes para transformação.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Organização Mundial da Saúde. **Saúde de Mental**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-mental>. Acesso em: 10 out. 2024.

DAY, Christopher. **A paixão pelo ensino**. Tradução de Assunção Flores e Elodie Martins. Porto: Porto Editora, 2004.

LIMA, Ádria Fernanda da Silva; MARQUES, Daniely De Oliveira; DIMARÃES, Carla Cristina de Souza. O impacto da sobrecarga laboral que desencadeia a síndrome de Burnout no colaborador nos dias atuais. Ciências Humanas, **Saúde Coletiva**, v. 27, n. 128, 11 nov. 2023.

MELO, Genilda Alves Nascimento *et al.* Colonialidade do saber docente - reflexo sobre o ser. **Anais V CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46706>. Acesso em: 19 abr. 2025.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr. 2010.

POSO, Fabiana de Freitas, MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. A perspectiva decolonial nos cursos de formação de professores: uma revisão de literatura. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-18, 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v23i0.5358>.

QUIJANO, Aníbal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12Quijano.pdf>.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTROGÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, p. 93-126, 2007.

SILVA, Antonio Carlos Barbosa, SILVA, Marina Coimbra Casadei Barbosa. Psicologia escolar, estética da sensibilidade e a perspectiva decolonial. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, V. 15, N. 38, p. 367-384, mai-ago, 2023.

TORRES, Leonardo Colossi; MOREIRA, Janine. Perspectiva decolonial e educação: reflexões a partir de experiências. Associação brasileira de psicologia política. **Revista psicologia política**. Vol. 23, N. 58, p. 676-691, 2023.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS REMINISCÊNCIAS DA COLONIALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL?

Gilmar José Schons¹

INTRODUÇÃO

As relações entre o ser humano e o meio ambiente têm sido marcadas por complexos aspectos de ordem cultural, social, política, ética e econômica. Tais interações estão associadas à colonialidade do poder, a qual envolve o controle da economia, da autoridade, da natureza e dos recursos naturais (Mignolo, 2003). Sob essa perspectiva, compreende-se que a ocupação, bem como as transformações ocasionadas pelos sujeitos nos espaços ambientais, são atravessadas pela diferença colonial, isto é, o “local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta” (Mignolo, 2003, p. 10).

No cenário brasileiro, a burguesia forjou um projeto de capitalismo dependente que combina altíssima concentração de propriedade e riqueza, ao mesmo tempo em que produz ampla pobreza e miséria (Fernandes, 2009), às custas de um molde de produção que visa ao acúmulo desenfreado de bens e de capital em um sistema que prioriza o consumo em detrimento da vida. Desse modo, a degradação ambiental e, conseqüentemente, as mudanças climáticas refletem as agressões e violências do sistema de produção capitalista que coloca o lucro acima da

¹ Discente na disciplina Seminário Avançado em Educação e Direitos Humanos: perspectivas decoloniais, no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Erechim; Licenciado em Matemática. E-mail: gilmarschons18@gmail.com.

preservação ambiental. Face a esse panorama, emergem as Epistemologias do Sul, como uma proposta gnosiológica, que se contrapõe à colonialidade, a qual é entendida como um fenômeno histórico e cultural com origem no colonialismo, mas que o ultrapassa, mantendo-se e cristalizando-se após a experiência colonial como um passado que não passa, constituindo reminiscências (Benjamin, 1985). Ou seja, trata-se de

Um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e a escala societal. Se origina e se mundializa a partir da América (Quijano, 2010, p. 342).

Por esse prisma, reverbera-se a necessidade de educar ambientalmente os indivíduos a partir de uma perspectiva outra no que se refere ao entendimento das relações do ser humano com os ecossistemas e os recursos por eles disponibilizados. Trata-se, nesse caso, de uma concepção de que a terra e a natureza não são produtos, mas identidades, organismos, sistemas fundamentais para o ordenamento da vida (Dussel, 2012). Nesse sentido, as políticas públicas educacionais refletem os modos de compreender e de conduzir a Educação Ambiental por meio das quais são pautadas a condição ética e a caracterização legal dos indivíduos no que diz respeito às suas relações de interação, aproveitamento e exploração do meio ambiente. Além disso, a Educação Ambiental, no Brasil, é um campo o qual tem estado em disputa, sendo apropriado pelo neoliberalismo, sistema por meio do qual se instituem relações marcadas pela competitividade generalizada, ordenando as ações sociais de acordo com o modelo do mercado (Dardot; Laval, 2016),

perspectiva essa que se estende ao modo como os sujeitos veem e como se relacionam com a natureza – visando ao lucro.

Com isso, é preciso considerar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2018, e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) no rol de tais políticas públicas. Afinal, a Educação Ambiental é apontada na BNCC como um dos “temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (Brasil, 2018, p. 19) e o PNLD, por meio do Decreto 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa, determina que um de seus objetivos é “[...] apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular” (Brasil, 2017), de forma que percebe-se que, mesmo previamente à sua homologação, a BNCC já era anunciada no PNLD.

No que diz respeito às definições dos livros didáticos, destacam-se impressões distintas, as quais reforçam sua condição complexa. De acordo com Choppin (2004), os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos, mas produtos por meio dos quais grupos sociais hegemônicos buscam perpetuar suas culturas. Nessa mesma direção, Bittencourt (2002) argumenta que o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, mas também suporte básico e sistematizador dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares, além de veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia. Corroborando essas percepções, Munakata (2012) refere-se a ele como elemento primordial das políticas públicas de educação e das práticas didáticas e, portanto, um produto destinado a um mercado próprio: a escola e, por isso, cabe a ela determinar seus usos particulares. Magalhães (2006), por sua vez, conceitualiza o livro didático como o principal ordenador da memória e da ação escolares.

Sob essa perspectiva, emerge a necessidade de averiguar de que forma as pesquisas desenvolvidas na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil

têm articulado Educação Ambiental e livro didático. Assim, o problema o qual corresponde à diretriz desta investigação é: *O que dizem as pesquisas da pós-graduação stricto sensu no Brasil sobre Educação Ambiental nos livros didáticos?* Para tanto, realizou-se um levantamento bibliográfico na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)² a fim de identificar e analisar como tais reverberações que abrangem as dimensões sociais, econômicas, políticas, éticas e humanas repercutem nas pesquisas desenvolvidas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Em seguida, os dados obtidos foram planificados e o *corpus* de análise foi cotejado à luz do referencial teórico das Epistemologias do Sul, ao qual me afilio para fundamentar teoricamente este trabalho. Na próxima seção, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a constituição e análise dos dados.

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa qualitativa quanto à abordagem (Minayo, 2009), exploratória e descritiva enquanto aos objetivos e bibliográfica no que diz respeito aos procedimentos metodológicos seguidos (Gil, 2002). A fim de analisar as pesquisas da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil sobre a Educação Ambiental nos livros didáticos com base nas Epistemologias do Sul, realizou-se, em 27 de fevereiro de 2025, o mapeamento das teses e dissertações desenvolvidas em programas de pós-graduação brasileiros defendidas e catalogadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) entre 2018 e 2025. A BDTD, plataforma escolhida para a realização do mapeamento de trabalhos circunscritos à temática que relaciona Educação Ambiental e livros didáticos, contava com 154

² A plataforma BDTD – disponível em: <https://bdtb.ibict.br/vufind> – foi lançada no final do ano de 2002 e é mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), com o objetivo de integrar e disseminar, em um único portal de busca, os textos completos das dissertações e teses desenvolvidas em instituições brasileiras de ensino e pesquisa, estimulando suas publicações, facilitando seu acesso e promovendo sua visibilidade.

(cento e cinquenta e quatro) instituições cadastradas e 1.035.642 (um milhão, trinta e cinco mil, seiscentos e quarenta e dois) documentos disponibilizados, dentre os quais 737.826 (setecentos e trinta e sete mil, oitocentas e vinte e seis) dissertações e 297.816 (duzentos e noventa e sete mil, oitocentas e dezesseis) teses.

A BDTD oferece um mecanismo de busca avançada em que é possível delimitar título, autor, assunto, idioma, tipo de documento e período de publicação da pesquisa, ferramentas as quais favorecem e refinam de modo técnico e científico para a obtenção da localização de trabalhos atinentes aos temas pesquisados. Optou-se por proceder à busca na modalidade avançada, restrita ao idioma português e defesas realizadas entre os seguintes marcos temporais: 2018, por considerar a homologação da BNCC como um fato histórico determinante para a compreensão dos sentidos os quais se atribuem à Educação Ambiental nessa política pública a qual se efetiva no PNLD, sendo veiculada nos livros didáticos; e 2025, embora ainda em andamento, com intuito de incluir o maior número possível de pesquisas.

Mediante tal configuração, foram adotados dois descritores, quais sejam: “Educação Ambiental/Livro Didático” aplicáveis a todos os campos e mantendo o termo composto entre aspas como forma de indicar ao mecanismo de busca da plataforma que os resultados desejáveis são aqueles em que as palavras unidas pelas aspas aparecem juntas e nessa ordem. Tal disposição possibilitou identificar 60 (sessenta) trabalhos em que as expressões referentes aos descritores poderiam ser encontradas, para além do título, no resumo (em português ou em inglês) ou ainda no assunto inerente a cada produção. Em seguida, alterou-se o campo de menção dos descritores a assunto, mantendo-se todos os demais itens inalterados, o que viabilizou ter 49 (quarenta e nove) trabalhos.

Na sequência, a fim de aproximar o tema das discussões, cingiu-se a menção dos descritores ao resumo e, com isso, foi possível obter 32

(trinta e dois) trabalhos. Contudo, com a leitura dos textos dos resumos, foi possível perceber um tangenciamento em relação à temática proposta nesta investigação. Assim, delimitou-se a menção dos descritores ao título. Esse processo de redução do *corpus* de documentos possibilitou o refinamento da busca em relação ao eixo temático e viabilizou a identificação de 09 (nove) trabalhos. Ao realizar a leitura de tais trabalhos, a autoria evidenciou um documento repetido, o que ocasionou sua remoção e, assim, o número de 08 (oito) trabalhos a serem analisados.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS LIVROS DIDÁTICOS: UM FOCO NAS PESQUISAS BRASILEIRAS

Os oito trabalhos, os quais compõem o *corpus* de análise desta pesquisa, encontram-se sistematizados no quadro a seguir.

Quadro 1 – Sistematização das pesquisas mapeadas

Instituição	Tipologia	Título	Autor (ano)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Dissertação	Educação ambiental no ensino de Língua Portuguesa: abordagem da temática ambiental dos livros didáticos de português dos anos finais do ensino fundamental	Lima (2018)
Universidade Federal de Goiás (UFG)	Dissertação	A educação ambiental nos livros didáticos de ciências da educação de jovens e adultos	Fonseca (2019)
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Dissertação	Educação Ambiental: análise do livro didático de Ciências do 4º ano do Ensino Fundamental em 2017 da Escola Municipal Professora Glemíria Gonzaga Andrade, Boa Vista – RR	Souza (2019)
Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Dissertação	Educação ambiental crítica no ensino médio em tempos de negacionismo climático e BNCC: proposição e avaliação do livro didático Meio Ambiente Hoje	Figueiredo (2020)

Instituição	Tipologia	Título	Autor (ano)
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Dissertação	A educação ambiental nos livros didáticos de Geografia e Ciências do ensino fundamental na Educação de Jovens e Adultos em Ituiutaba/MG	Medeiros (2021)
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Dissertação	Uma análise de aspectos da educação ambiental crítica e da ABP em livros didáticos de ciências do 9º ano do ensino fundamental aprovados no PNLD 2020	Souza (2022)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Tese	Visões da natureza e sua influência na educação ambiental nos livros didáticos e nas escolas	Santos (2023)
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Dissertação	Educação ambiental no ensino fundamental: análise da temática do ciclo da água e sua relação com o saneamento básico no Brasil em livros didáticos	Gaspar (2023)

Fonte: o autor, a partir dos dados da pesquisa (2025).

A planificação e a inquirição das publicações recuperadas permitem observar que, de acordo com a visão da maioria dos autores, o material presente nos livros didáticos por eles analisados apresenta-se insuficiente em seus conteúdos para uma abordagem mais ampla e crítica a respeito da Educação Ambiental. Além disso, alguns aspectos sobressaem em um primeiro olhar horizontal para as produções mapeadas. Nesse sentido, destaca-se que as publicações se originam majoritariamente de cursos de pós-graduação *stricto sensu* relacionados à área de Ciências. Além disso, há predominância de pesquisas no âmbito do Ensino Fundamental (cinco das oito pesquisas), sendo uma dessas constitutiva de um estudo interdisciplinar entre Ciências e Geografia. Nessa mesma direção, Biologia assume a centralidade nas investigações que abrangem o Ensino Médio.

A disciplina de Português é a diretriz de um dos trabalhos, assim como Sociologia.

3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LIVRO DIDÁTICO ENTRE A COLONIALIDADE DO PODER, SABER E SER: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A leitura atenta e interpretativa das pesquisas as quais foram recuperadas via mecanismo de busca da BDTD, focalizando o olhar nos resumos de tais trabalhos – por considerar que é nesse excerto de texto em que geralmente são sistematizados elementos-chave para compreensão da investigação, quais sejam, tema, problema, objetivos, fundamentação teórica, procedimentos metodológicos e resultados – permitiu aprofundar e detalhar os modos por meio dos quais os autores elencados abordaram a temática, aspectos esses em relação aos quais doravante apresento a análise, bem como a discussão sob a égide do referencial teórico das Epistemologias do Sul. Sendo assim, sintetizo os principais subsídios de cada um dos trabalhos que compõem o *corpus* de análise documental desta pesquisa, seguindo, para isso, a ordem cronológica de suas publicações.

Para Lima (2018, p. 8), a Educação Ambiental está presente no ensino de Língua Portuguesa, sendo que “deve perpassar todas as áreas do conhecimento e ser abordada em todos os níveis e modalidades de ensino da educação nacional”. Sob essa perspectiva, a autora ancora-se nos pressupostos da Constituição Federal, da Política Nacional de Educação Ambiental e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ao definir como objetivo de sua investigação analisar como a abordagem do Meio Ambiente nos livros didáticos de Língua Portuguesa como tema transversal proporciona a Educação Ambiental (Lima, 2018), a análise documental realizada pela pesquisadora viabilizou inferir que as duas coleções por ela analisadas “apresentaram ocorrências da temática

ambiental em todos os eixos de ensino e linguagens, além de utilizarem diversos gêneros textuais para abordar as questões ambientais” (Lima, 2018, p. 8).

A pesquisa de Fonseca (2019), por sua vez, se desenvolve a partir da análise de uma coleção de livros didáticos voltada à Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental. Mediante o objetivo de “analisar as abordagens da Educação Ambiental que estão presentes no conteúdo de Ciências da referida Coleção” (Fonseca, 2019, p. 10), o estudo oportunizou verificar que, apesar da presença de temas relacionados à Educação Ambiental no material analisado, a forma de abordagem configura-se superficial e acrítica, constituindo-se, desse modo, exígua para a proposição de problematizações de caráter reflexivo que propiciem uma mudança comportamental nos estudantes.

Souza (2019, p. 7), em sua dissertação, propõe “examinar se a Educação Ambiental se apresenta em consonância com a corrente da crítica social”. Para tanto, ela adota como material de análise um livro didático de Ciências do 4º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa de campo, a qual envolveu também levantamento bibliográfico e análise documental, mostrou que “o livro didático de Ciências apresenta conteúdos relacionados à Educação Ambiental, abordando-a, no entanto, de maneira distanciada do que é pensado por uma Educação Ambiental crítica e emancipatória, contendo várias *áreas de silêncio* (Souza, 2019, p. 7, grifo da autora).

Figueiredo (2020) analisou o livro didático Meio Ambiente Hoje voltado para a temática de Educação Ambiental no Ensino Médio. A pesquisa enfatiza o “recrudescimento das ideias negacionistas climáticas como parte da ideologia que mantém o capitalismo que avança sobre os bens e serviços ecossistêmicos” (Figueiredo, 2020 p. 10). O autor reivindicou o valor da análise do material voltado para a educação básica no Brasil e da cultura escolar, destacando a relevância de uma Educação

Ambiental comprometida com a formação de cidadãos responsáveis do ponto de vista ecológico e social para transpor desafios e promover a utilização consciente dos recursos ecossistêmicos. Além disso, Figueiredo (2020) sugere melhorias na qualidade do material didático acerca das práticas pedagógicas e ainda a retomada das discussões na atual conjuntura da educação brasileira.

Medeiros (2021, p. 8) procurou destacar que a “Educação Ambiental surge a partir da necessidade de mudanças na conduta da humanidade frente ao meio ambiente”. Também aponta diferentes correntes de pensamento da Educação Ambiental ao longo do tempo nas tendências do seu campo de estudo, bem como a necessidade da modalidade da Educação de Jovens e Adultos nas escolas, salientando que esse público-alvo é muitas vezes suprimido na sociedade diante da necessidade de abordagem de práticas pedagógicas direcionadas. Com isso, Medeiros (2021), em sua pesquisa, teve como objetivo principal a análise da abordagem da Educação Ambiental nos livros didáticos de Ciências e Geografia na Educação de Jovens e Adultos em escolas públicas. Os resultados obtidos pelo autor indicam que “os livros didáticos apresentaram tanto nuances das tendências pragmáticas e críticas da Educação Ambiental, reforçando a necessidade de o professor direcionar sua prática a desenvolver uma Educação Ambiental crítica” (Medeiros, 2021, p. 8).

Para Souza (2022, p. 6), “vivenciamos uma crise socioambiental que é resultado de diversos fatores, inclusive do modelo econômico vigente na atual sociedade”. Com isso, ele defende desenvolver práticas educativas fazendo com que auxiliem na formação de cidadãos críticos e autônomos, almejando preparar de maneira condizente na sociedade com mudanças reais e significativas. Além disso, Souza (2022) destaca o papel da Educação Ambiental a partir da perspectiva crítica como

alternativa para enfrentar os desafios da crise civilizatória no anseio por uma sociedade socioambiental justa.

Santos (2023) procurou compreender de que modo e quais as diferenças sobre os temas de meio ambiente que constituem os conteúdos objetos do conhecimento nas escolas públicas de nível médio. Analisando como a relação do homem com a natureza se manifesta para identificar abordagens dos temas relacionados com a Educação Ambiental, foi feito um levantamento bibliográfico e documental – entrevistando docentes, nas escolas, nas disciplinas de Biologia, Geografia e Sociologia com recorte temporal de avaliação no Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2018, totalizando 27 livros. Segundo Santos (2023, p. 9), “quanto à contribuição do livro didático em trabalhar os temas ambientais, os docentes pontuam três entraves: fator tempo, ausência de conteúdos e falta de contextualização. Constatou-se que a maioria deles realizou formação ambiental externa à escola”. O estudo possibilitou verificar que é possível (Santos 2023, p. 9) “formar cidadãos que questionem a tecnologia produzida que deteriora os ambientes, mas que também busquem utilizar outras tecnologias a seu favor, que reconheçam que ciência, tecnologia e pesquisa podem juntas construir uma educação transformadora”. Dessa forma, a autora sugere alternativas no estudo de temas relacionados à Educação Ambiental.

A pesquisa de Gaspar (2023) destacou que o livro didático é um material pedagógico importante no processo de aprendizagem na Educação Básica e ressaltou, ainda, que está influenciando diretamente o processo educacional de estudantes durante o Ensino Fundamental. O autor pautou a importância do ensino de Educação Ambiental nos últimos anos, bem como a discussão de temas emergentes como sustentabilidade, mudanças climáticas e transição energética, abordagens que afetam diretamente na formação de estudantes, onde muitas vezes esses conteúdos são colocados em segundo plano, faltando profundidade

em disciplinas da educação básica. Gaspar (2023, p. 8) desenvolveu um estudo onde “foi a partir desta conjuntura que se propôs o estudo sobre a abordagem didática e pedagógica do Ciclo da Água e relações com o Saneamento Básico no Brasil, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais”. Segundo o autor, o principal objetivo foi destacar a importância sobre o ciclo da água na promoção da consciência ambiental e social. Além disso, sobre o Saneamento Básico e a Saúde Pública do Brasil, Gaspar (2023, p. 8) observou que “diante destas considerações, acredita-se que o produto educacional desenvolvido será capaz de encorajar os alunos a desenvolver projetos que possam contribuir para o meio ambiente na sua escola, comunidade ou região”.

Diante de todos os trabalhos descritos, podemos verificar que, na sua maioria, nos trazem uma abordagem em relação à Educação Ambiental, a qual, em minha análise, aponta a necessidade de aprimoramentos nos conteúdos dos livros didáticos, uma vez que os manuais escolares deixam a importância da sustentabilidade, da preservação ambiental e das mudanças climáticas em uma dimensão parcial e insuficiente. Tal quadro se torna grave, considerando a contingência, na percepção até mesmo da autora de uma das dissertações mapeadas, de que seria preciso que tais manuais abordassem “a temática ambiental, proporcionando o trabalho com a Educação Ambiental de modo a sensibilizar os estudantes para as questões ambientais e para a cidadania” (Lima, 2018, p. 8).

Diante desse diagnóstico, eu entendo que a Educação Ambiental pode se beneficiar com o pensamento decolonial forjado nas críticas de Quijano (2005) à colonialidade de poder, saber e ser, assim como mediante os alertas de Mignolo (2003) a respeito do controle da natureza pelo colonialismo. Afinal, o processo de colonização fez emergir o pensamento dominante capitalista e eurocêntrico que se beneficiou dos recursos naturais, onde a “colonialidade da natureza”, citada por Catherine Walsh

(2007), se manifesta na forma como é vista e utilizada – sendo um objeto a ser explorado e dominado, o que provocou a destruição de ecossistemas com a degradação ambiental. À vista desses aspectos e ao enfatizar os entrelaçamentos da Educação Ambiental e do pós-colonialismo, a professora Martha Tristão reitera, acerca da colonialidade, a importância de se:

[...] rejeitar os seus pressupostos de dominação e das relações de saber entre descobridor e descoberto, e do epistemicídio, que provocam e provocaram na América Latina esses processos colonizadores ou dominadores. Ainda, podemos dizer que se impõe uma relação de controle indireto dos povos e do território, sob a forma de usurpação dos saberes e das terras indígenas, dos seringueiros e dos povos atingidos pelas barragens nas Regiões Norte e Centro-Oeste do Brasil. Assim, as sociedades coloniais ou os povos tradicionais ainda não estão independentes das várias facetas em que se manifesta o colonialismo (Tristão, 2014, p. 480-481).

A partir do pensamento de Tristão (2014), é possível também perceber que a colonialidade impacta o meio ambiente em diversos aspectos: exploração de recursos como madeira, minerais, água e outros; impactos sociais afetando comunidades que vivem próximo a espaços foco de espoliação; políticas ambientais injustas aos grupos sociais marginalizados. Essas ações se desenvolvem de várias formas, como a instalação de indústrias poluentes em comunidades pobres e a ausência de medidas de proteção ambiental em áreas mais vulneráveis, como comunidades negras e indígenas, inclusive tendo em vista a falta de infraestrutura e de recursos para lidar com as crises, de maneira que sofrem mais com as consequências de secas, inundações e aumento do nível do mar.

Outro aspecto relacionado a essa ocupação de terras indígenas e de comunidades tradicionais é que a destruição do meio ambiente leva à perda dos meios de vida e, portanto, a “etnocídios”, “epistemicídios”, genocídios, “linguicídios” e “memoricídios” (Wenczenovicz, 2023). Face a isso, é possível perceber como as questões ambientais são atravessadas pela colonialidade do poder, nos termos de Quijano (2005, 2010). O teórico peruano tensiona as reflexões a respeito das relações de poder entre os indivíduos e os modos de explorar os recursos naturais e dominar territorialidades, os quais transcendem a experiência colonial, projetando-se na contemporaneidade.

[...] o poder nesta perspectiva, é uma malha de relações de exploração/dominação/conflito que se configuram entre as pessoas na disputa pelo controle do trabalho, da natureza, do sexo, da subjetividade e da autoridade. Portanto, o poder não se reduz às relações de produção, nem à ordem e autoridade, separadas ou juntas (Quijano, 2010, p. 113).

Diante da decolonialidade, especialmente no que se refere a teorizações produzidas pelos autores das Epistemologias do Sul, pode-se criar uma perspectiva em caminhos para a construção de soluções sustentáveis na valorização de conhecimentos locais e a construção de um diálogo entre diferentes saberes que visam a promover uma Educação Ambiental mais inclusiva e justa. À vista disso, é relevante destacar os anseios por um caminho de diálogo entre diferentes saberes para um profundo conhecimento da natureza e seus processos e de críticas às concepções coloniais da natureza, onde Catherine Walsh discorre o seguinte:

Refiro-me à divisão binária cartesiana entre natureza e sociedade, uma divisão que descarta por completo a

antiga relação entre seres humanos, plantas e animais e entre eles com os mundos espirituais e ancestrais (que também são entendidos como seres vivos). De fato, essa **colonialidade da natureza** tentou eliminar a relacionalidade que é a base da vida, da cosmogonia e do pensamento em muitas comunidades indígenas e afro de Abya Yala e da América Latina. É essa lógica racionalista, como argumenta Noboa (2006), que nega a noção da terra como “o corpo da natureza”, um ser vivo com suas próprias formas de inteligência, sentimentos e espiritualidade, e também, a noção de que os seres humanos são parte da Terra-natureza (Walsh, 2007, p. 106, grifo meu).

Conforme podemos observar, a superação da dualidade que os seres humanos estabelecem com a natureza pode ser um conceito para novas interações ambientais – preservando o meio ambiente para as gerações atuais e futuras, rompendo com a ideia de recursos naturais ilimitados e promovendo a justiça social e a proteção da natureza. Mas, o excesso pela busca do lucro descontrolado ou benefícios pessoais tornam-se um obstáculo para essa conservação – de maneira que precisamos propor uma mudança de pensamento em prol do bem comum entre todos, fatores esses os quais podem ou não ser veiculados nos livros didáticos. Diante disso, podemos entender que o livro didático deve ser objeto de debates e discussões teóricas principalmente nas universidades e que se busque o tema da Educação Ambiental em perspectiva crítica e decolonial – de modo que os manuais escolares não reproduzam a lógica colonialista que defende a exploração exacerbada do meio ambiente, o qual é tomado enquanto recurso inesgotável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, posso afirmar que este artigo viabiliza inferir que as pesquisas produzidas nos cursos de mestrado e doutorado no Brasil

oriundas das instituições cadastradas na BDTD após a homologação da BNCC (2018) grifam a importância da sustentabilidade e da preservação ambiental em face da urgência das mudanças climáticas a partir de uma perspectiva parcial e insuficiente em relação às articulações entre a Educação Ambiental e o livro didático, de modo majoritariamente tangencial e acrítico na medida em que desconsideram as especificidades do livro didático, isto é, que ele é um objeto cultural, editorial, mercadológico e pedagógico. Além disso, tais trabalhos, em sua maioria, negligenciam a imprescindibilidade de crítica a noções como a de desenvolvimento econômico capitalista – já tensionadas pelos teóricos pós-coloniais e decoloniais, tendo em vista a instrumentalização de tal conceito para reificar a “colonialidade da natureza” (Walsh, 2007) ao invés de subsidiar o bem comum e a preservação com medidas e ações para um modo de vida que não devaste o meio em que vivemos.

Portanto, todas essas questões ambientais deveriam ser conteúdos abordados de outra forma tanto nos manuais escolares como também nas próprias investigações a respeito deles – de maneira que a pesquisa científica pode ser uma ferramenta com maior potencial de conscientizar a respeito da necessidade de problematizar a influência dos agentes neoliberais nas formas como a Educação Ambiental está sendo representada nos livros didáticos que seguem os pressupostos da BNCC. Por fim, as discussões em torno da Educação Ambiental, no que se refere à maioria dos trabalhos mapeados, não abrangem problematizações que permitam relacionar as reminiscências (Benjamin, 1985) do colonialismo e da colonialidade à degradação do meio ambiente. Assim, emerge a necessidade da realização de pesquisas que olhem para tal temática à luz das lentes críticas, sensíveis e decolônias das Epistemologias do Sul.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. As Teses sobre o Conceito de História. In: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, p. 222-232, 1985.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 7. ed. São Paulo: Contexto, p. 69-148, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília-DF, ano 154, n. 137, p. 7-8, 19 jul. 2017.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DUSSEL, Enrique. Para um diálogo inter-filosófico, Sul-Sul. **Revista Filosofazer**, n. 41, p. 11-30, 2012. Disponível em: https://enriquedussel.com/txt/Textos_Articulos/444.2013_port.pdf. Acesso em: 11 abr. 2025.
- FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.
- FIGUEIREDO, Rafael Cardozo. **Educação ambiental crítica no ensino médio em tempos de negacionismo climático e BNCC**: proposição e avaliação do livro didático Meio Ambiente Hoje. 2020. 247 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino de Biologia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=98093>. Acesso em: 27 fev. 2025.

FONSECA, Débora Motta da. **A educação ambiental nos livros didáticos de ciências da educação de jovens e adultos**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/fbe8404a-650d-4049-9811-36e1db661f4a>. Acesso em: 27 fev. 2025.

GASPAR, Marcos Roberto. **Educação ambiental no ensino fundamental**: análise da temática do ciclo da água e sua relação com o saneamento básico no Brasil em livros didáticos. 2023. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino das Ciências Ambientais, Universidade Federal do Paraná, Paranaguá, 2023. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/86512/R%20-%20D%20-%20MARCOS%20ROBERTO%20GASPAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 fev. 2025.

GIL, Antônio Carlos. Como Classificar as Pesquisas? *In*: GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

LIMA, Elisângela Martins de. **Educação ambiental no ensino de Língua Portuguesa**: abordagem da temática ambiental em livros didáticos de português dos anos finais do ensino fundamental. 2018. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/33454>. Acesso em: 27 fev. 2025.

MAGALHÃES, Justino. O manual escolar no Quadro da História cultural: para uma historiografia do manual escolar em Portugal. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n. 1, p. 5-14, set/dez, 2006. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/35/30>. Acesso em: 4 abr. 2025.

MEDEIROS, Alexandre Barra. **A educação ambiental nos livros didáticos de Geografia e Ciências do ensino fundamental na Educação de Jovens e Adultos em Ituiutaba/MG**. 2021. 179 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/36027>. Acesso em: 27 fev. 2025.

MIGNOLO, Walter. **Historias locales/disenos globales**: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo. Madrid: Akal, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, p. 51-66, set./dez. 2012.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura Souza; MENESES, Maria Paula. (org.). **Epistemologia do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgard. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur. Buenos Aires: Clacso, p. 227-278, 2005.

SANTOS, Thayanna Maria Medeiros. **Visões da natureza e sua influência na educação ambiental nos livros didáticos e nas escolas**. 2023. 159 f. Tese (Doutorado) - Curso de Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/28086>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SOUZA, Ana Cláudia. **Educação Ambiental**: análise do livro didático de Ciências do 4º ano do Ensino Fundamental em 2017 da Escola Municipal Professora Glemíria Gonzaga Andrade, Boa Vista – RR. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Desenvolvimento Regional da Amazônia, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufrr.br:8080/jspui/handle/prefix/414>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SOUZA, Bruna Kelly Pereira Alves de. **Uma análise de aspectos da educação ambiental crítica e da ABP em livros didáticos de ciências do 9º ano do ensino fundamental aprovados no PNLD 2020**. 2022. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino das Ciências, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <http://www.tede2.ufrrpe.br:8080/tede/handle/tede/9194>. Acesso em: 27 fev. 2025.

TRISTÃO, Martha. A Educação Ambiental e o pós-colonialismo. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 23, n. 53, p. 473-489, maio 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-20972014000300002&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2025.

WALSH, Catherine. ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. **Nómad-as**, Bogotá, n. 26, p. 102-113, 2007. Disponível em: <https://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/23-teorias-decoloniales-en-america-latina-nomadas-26/299-son-posibles-unas-ciencias-sociales-culturales-otras-reflexiones-en-torno-a-las-epistemologias-decoloniales>. Acesso em: 10 abr. 2025.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. **À escuta da aldeia**: marcadores sociais e a memória nas comunidades indígenas no Brasil Meridional. 2. ed. Joaçaba: Editora Unoesc, 2023.

"EM SILÊNCIO COMO SEGREDO": A COLONIALIDADE NOS CURRÍCULOS DAS LICENCIATURAS EM HISTÓRIA DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL MERIDIONAL

Guilherme José Schons¹

INTRODUÇÃO

Grada Kilomba (2019), em seu livro *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*, recupera a imagem penetrante daquilo que ela identifica como uma máscara de silenciamento: o colonialismo. Assim, a descendente de angolanos e são-tomenses nascida em Portugal alude ao retrato da “Escravizada Anastácia”, feito pelo pintor francês Jacques Arago². Tal qual escreve Saidiya Hartman (2020) sobre a Vênus de suas pesquisas em escravidão atlântica, pouco sabemos a respeito dessa mulher torturada, no Brasil, com um pedaço de metal colocado no interior da sua boca e instalado entre a língua e o maxilar com fixação por detrás da cabeça. Afinal, a única informação gravada nos arquivos é o seu encontro com o poder – o nome definido pelos senhores escravocratas, o que representa um esboço insuficiente de sua existência (Hartman, 2020; Foucault, 2003). Trata-se, nesse caso, em diálogo com as proposições de Frantz Fanon (2008), da simbolização de uma política sádica de

¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim. Graduado em História pela UFFS; Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: guilherme.schons@estudante.uffs.edu.br.

² Pouco conhecemos sobre “Anastácia”, até porque esse nome fora dado a ela durante a escravização. Não há uma história oficial sobre sua origem e o motivo do castigo a que foi submetida. Sabe-se que ela morreu de tétano em decorrência do colar de ferro preso ao seu pescoço (Kilomba, 2019). Ela se tornou símbolo da brutalidade da escravidão em um contexto de permanência do racismo na sociedade brasileira, sendo “[...] uma figura política e religiosa importante em torno do mundo africano e afrodiáspórico, representando a resistência histórica desses povos” (Kilomba, 2019, p. 36).

dominação calcada em regime de censura daquelas pessoas que foram construídas enquanto “Outras/os”.

Na mesma linha, a brasileira Conceição Evaristo (2020) lembra que as mulheres negras, nos tempos da escravidão, foram obrigadas a proferir histórias e cantigas para ninar os filhos de seus dominadores – os quais nunca abririam mão de suas heranças e de seus poderes de mando sobre elas e as suas descendências³. Tal situação atesta uma dimensão discursiva do que Walter Mignolo (2020) chama de diferença colonial: há um projeto que busca cercear a descolonização das mentes – e, por óbvio, contra o qual se produz muita resistência. Uma das dimensões desse programa é a concepção de tempo da colonialidade de poder, saber e ser – trabalhada pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005). A partir dela, os procedimentos de periodização operam, conforme Mudrovcic (2018), no sentido violento de expulsar algumas comunidades tanto do passado como do presente: nessa lógica, para ser “contemporâneo” é preciso ter contribuído para a emergência do Estado nacional. Ora, ao refletir no âmbito da historiografia e do ensino de história, que são os campos de atuação do autor deste artigo, tenho de mencionar a divisão ainda pouco enfrentada e que consolida a lógica eurocêntrica: o modelo quadripartite – definido pelo estudo das histórias Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea.

Ao observar esse padrão de ensino que toma a história europeia como parâmetro para uma divisão de tempo artificial que passa a ser universalizada⁴, bem como diante das críticas de Quijano (2005) ao plano

³ Em relação à “Mãe Preta”, além de Evaristo, podemos recorrer às formulações de Lélia Gonzalez (2020). No ensaio *Racismo e sexismo na cultura brasileira*, a autora, com base na teoria psicanalítica, busca apresentar o racismo como sintoma da neurose cultural brasileira por meio de três imagens: a mulata, a doméstica e a mãe preta. Para Gonzalez, a ama negra desferiu uma rasteira na branquitude: ela é que exerceria a função materna no sentido da transmissão de valores que lhe dizem respeito – a branca é a outra. Inclui-se aqui a linguagem, uma vez que a língua dessas crianças seria o “pretuguês”. Assim, emergem duas noções: 1) de que essa mulher forma filhos que a negam e exploram; 2) enquanto resistência, os escravizados incitaram alterações na cultura do que seria o Brasil.

⁴ Essa repartição remonta à proposta do alemão Christoph Cellarius, autor da obra *Historia Universalis*, do século XVII, quando aborda, naquela altura, uma história tripartite: Antiguidade,

cultural do eurocentrismo, eu me lembro do debate epistemológico pós-colonial travado pelo historiador indiano Dipesh Chakrabarty (2000), no âmbito dos estudos subalternos, a respeito do nacionalismo, do orientalismo e do imperialismo. Para ele (2000), a Europa, pensada em termos hiper-reais por se referir a uma figura de imaginação e produção de discursos com referências geográficas indeterminadas, é uma categoria reificada e, portanto, sujeita à contestação. Considerando que ela permanece soberana e o sujeito histórico de todas as histórias, tudo aquilo que passa a ser assimilado como Outra/o acabaria sendo tão somente variação atrasada, anacrônica e inferiorizada de algo maior a ser ambicionado por todas/os: a história da Europa. A partir daqui é que surge a proposta metodológica do autor – provincializar a Europa, como sendo o exercício em que se estabelece possibilidade de alianças entre histórias metropolitanas dominantes e os passados/presentes periféricos que foram subalternizados.

Com isso, vislumbro alternativas a essa versão objetificada (e celebrada) do continente europeu, o qual aparece, ainda hoje, como maquinista da locomotiva de uma história linear, homogênea, evolucionista – e, adiciono eu, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína (Benjamin, 1985). De qualquer forma, enquanto as histórias de outras localidades podem ser tão somente um apêndice anacrônico (Mudrovcic, 2018), atrasado e, portanto, explorado por uma geopolítica do conhecimento colonialista (Mignolo, 2020), emerge a contingência de problematizarmos as matrizes de ensino eurocêntricas nas quais é hegemonizada a tradicional concepção linear em que a história do Brasil e a de todo o conjunto da América Latina seriam tão somente uma derivação dependente da expansão europeia e em que se nega o protagonismo de indígenas, mulheres e negros. Logo, ao invés de um currículo “[...] eurocêntrico, cronológico, dominante, branco, heterossexual e racista [...]” (Pereira; Seffner, 2018, p. 20), teríamos

Idade Média e Novo Período.

a chance de dar ênfase ao estudo das “reminiscências” que aparecem como imagens de alerta na hora do perigo de se entregar à classe dominante (Benjamin, 1985) e colonial.

À vista dessa discussão, em duas oportunidades busquei me unir a tal movimento – de modo a abranger tanto a Educação Básica como o Ensino Superior. Em 2022, produzi uma entrevista (e publiquei o diálogo⁵) com o professor Giovani José da Silva a respeito dos embates na primeira versão para a disciplina História da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de que ele foi um dos autores, a qual rompia com o modelo quadripartite e, por isso, foi atacada, inclusive pela comunidade historiadora (mas também por agentes de governo) e substituída pelo currículo tradicional nas publicações subsequentes. Já no ano de 2023, elaborei pesquisa⁶ sobre os currículos das licenciaturas em História de universidades federais fundadas no século XXI, quando pude perceber a preponderância do padrão eurocêntrico, salvo raras exceções, mesmo em um cenário impactado por dinâmicas de democratização do ensino superior (ainda que inconclusa), como foi o caso do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), das Leis 10.639/2003 (que incluiu a obrigatoriedade do tema da história e da cultura afro-brasileira na educação nacional) e 11.645/2008 (a qual acrescentou o estudo da história e da cultura indígena), bem como da política nacional de cotas (2012).

Diante desses elementos e influenciado pelos debates suscitados na disciplina *Seminário Avançado em Educação e Direitos Humanos: perspectivas*

⁵ O diálogo, gravado em novembro de 2022, foi uma ação do projeto de extensão Anjo da História: plataforma digital de divulgação e debate histórico, vinculado ao Laboratório de História Pública da UFFS (LAHIPU). O episódio intitulado “Perdemos o bonde da História”: bastidores dos embates na BNCC, com Giovani José da Silva foi disponibilizado nos formatos de vídeo, podcast e transcrição – os quais estão disponíveis em: <https://anjodahistoria.wordpress.com/2022/12/03/perdemos-o-bonde-da-historia-bastidores-dos-embates-na-bncc-com-giovani-jose-da-silva>.

⁶ O trabalho Quando vamos provincializar a Europa? Uma interpelação à colonialidade dos currículos nas licenciaturas em História de universidades federais brasileiras foi socializado, em 2023, no II Seminário Ser Afro: discussões étnico-raciais em evidência (na UFFS – Campus Erechim). O texto está publicado em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SERAFRO/article/view/20518>.

decoloniais, cursada no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus* Erechim, desejo me aprofundar em tal postura de investigação mediante novo problema de pesquisa a partir de recorte específico. Dessa forma, neste artigo, problematizarei de que forma a colonialidade está presente nos currículos das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional. Para esse exercício, na sequência, apresento 1) enlances teóricos da historiografia, da educação e do ensino de história com as Epistemologias do Sul e a crítica ao sistema moderno/colonial; 2) aspectos metodológicos do trabalho e a análise documental dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs); 3) os principais pontos relativos a indícios de giro decolonial no PPC da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA); e a conclusão.

1 “O FALAR E O SILENCIAR”: INTERPELAÇÕES POR UMA DESCOLONIZAÇÃO EPISTÊMICA

Ao refletir diante da máscara de silenciamento imposta pelo colonialismo às pessoas subalternizadas, Grada Kilomba (2019) argumenta que existe um medo apreensivo de que, se o sujeito colonial falar, o colonizador terá de ouvir e, com isso, será forçado a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades da/o “Outra/o”. Assim, a autora se refere a:

Verdades que têm sido negadas, reprimidas, mantidas e guardadas como segredos. Eu gosto muito deste dito “mantido em silêncio como segredo”. Essa é uma expressão oriunda da diáspora africana e anuncia o momento em que alguém está prestes a revelar o que se presume ser um segredo. Segredos como a escravidão. Segredos como o colonialismo. Segredos como o racismo (Kilomba, 2019, p. 41).

Logo, podemos perceber que a máscara que veda a fala a respeito desses “segredos” é cúmplice dos anseios por desviar-se e invisibilizar histórias que tensionem a permanência do colonialismo – inclusive nos currículos das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional. Diante dessa afirmação e da reverberação da colonialidade em uma dimensão epistêmica (Quijano, 2005), compreendo que os espaços educacionais e os processos pedagógicos, na atualidade, estão assentados em uma série de dificuldades para favorecer, no ensino de história, a associação entre um persistente passado de violências e a realidade atual experienciada dentro e para além das escolas e universidades. Há, nesse raciocínio, um investimento na negação em se reconhecer as violências da história – onde a busca pela restrição da fala dos subalternizados aparece como método para não se expor a quaisquer discursos que afrontem a lógica colonial. Tal noção me faz lembrar do “medo branco”, já estudado por Celia Maria Marinho de Azevedo (1987), uma vez que ele teria sido o fator propulsor do processo histórico do Brasil escravista e de uma transição para o pós-abolição lenta, gradual e segura, com vistas a não perder poder – o que tem impactado os currículos.

Assim, o “[...] falar e o silenciar emergem como um projeto análogo” (Kilomba, 2019, p. 42). Contudo, em oposição ao silenciamento, identifico a necessidade de que as salas de aula sejam invadidas por passados vivos e questões sensíveis que partam das contribuições do espaço onde vivemos (o Sul global), assimilados como objetos a serem privilegiados – tendo em vista demandas sociais e o direito a ensinar e aprender com base na liberdade e sob a égide dos direitos humanos – além de que a Europa deixe de ser universalizada como parâmetro temporal exclusivo. Em todo caso, a defesa por uma concepção de educação comprometida socialmente com os problemas do presente – e que, portanto, rechace a reprodução dos mecanismos de atualização da barbárie colonial descritos pelos autores

das Epistemologias do Sul – é questão central para o campo da educação popular – percebido, neste artigo, nos termos de Brandão (2006), como um movimento de retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular, a serviço da transformação da ordem hegemônica. Se, para Paulo Freire, existir pressupõe o diálogo no e com o mundo e, além disso, é interessante “*partir* do ‘saber de experiência feito’ para superá-lo” (Freire, 2011, p. 98, grifo do autor), me deparo com a reivindicação do lugar estratégico da leitura de mundo, que precede a da palavra, em prol de abordagens críticas que interpelem a reedição das dores suscitadas pela violência colonial.

Indo além, imagino, ancorado em bell hooks (2013), a possibilidade de transgredir “as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção” (2013, p. 25) e naturalizam que se decore uma história que foi produzida mediante o apagamento da nossa. Nesse sentido, entendo que o cenário no qual a leitura de mundo, prévia, dos educandos é inferiorizada tem lastro em processo de educação colonial, estudado por Freire (1978), entre outros momentos, a partir de suas experiências em Guiné-Bissau e Cabo Verde independentes. Contudo, verifico que o esforço de descolonização não está restrito àquela conjuntura e, sendo assim, constitui problema do presente no Brasil – de modo que, inclusive, este artigo tem compromisso com a transformação, em graduações, do sistema herdado do colonizador. Desse jeito, o “contexto histórico atravessado pela colonização, pela colonialidade e pelos marcadores sociais de poder e dominação inseridos no sistema moderno-colonial de gênero apresenta-se, portanto, imprescindível para a compreensão dos aspectos, sobretudo de ordem social hegemônica [...]” (Schons, F., 2024, p. 86) os quais permeiam o desenvolvimento da educação no Brasil, tanto diante dos currículos como também das metodologias adotadas.

Dessa maneira, ancorado no famoso samba-enredo de 2019 da Mangueira (Domênico; Miranda; Firmino; Bola; Moreira Filho; Oliveira, 2019), vislumbro a contingência de um país que não está no retrato. Isto é, compreendo que, de fato, é necessário e urgente tirar a poeira dos porões e abrir alas aos heróis de barracões – os quais se contrapõem aos que estão emoldurados à frente do sangue retinto pisado. Enquanto os currículos das licenciaturas em História e os documentos orientadores para a Educação Básica apagam que, desde 1500, há mais invasão do que descobrimento, caberá rejeitar a conciliação com uma “história para ninar gente grande”, referida por Evaristo (2020). Dessa forma, conseguiremos imaginar aulas cujo objeto de estudo não será a versão dos vencedores, mas sim as trajetórias dos sujeitos resistentes. Com isso, conforme eu já disse (Schons *et al.*, 2022), outras abordagens poderão invadir as nossas aulas – fazendo com que ouçamos as Marias, Mahins, Marielles e os malês.

Sendo assim, recorro ao sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) para estudar a colonialidade de poder, saber e ser enquanto atestado do caráter duradouro e estável do processo de controle da América – estendido à África e à Ásia – e constituição do capitalismo moderno e eurocentrado como padrão de poder mundial. Um dos elementos centrais dessa dinâmica seria a raça, sendo uma “[...] maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista” (Quijano, 2005, p. 107). Dessa forma, as identidades históricas a partir dali produzidas estiveram associadas à raça e à divisão do trabalho/classe (ao que podemos adicionar o gênero). Logo, constato que a questão racial teve referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre colonizadores e colonizados e foi estabelecida como instrumento de classificação social básica da população. Logo, procedeu-se à incorporação de diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa – de modo que esse continente concentrou em si a hegemonia das formas de controle das subjetividades e da produção de conhecimento. Três operações que

ajudam a explicar tal processo são as seguintes: 1) expropriação das populações colonizadas; 2) repressão de todas as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seus padrões de produção de sentidos e o seu universo simbólico; 3) imposição parcial da cultura dos dominadores aos colonizados (Quijano, 2005).

Essa concepção de tempo colonial, todavia, é absolutamente preponderante na historiografia em que estou inserido, a brasileira – que ainda, de modo geral, se recusa a entender o contexto cultural limitado e provincial em que a Europa está colocada (Chakrabarty, 2000). Contudo, há, nos últimos anos, um movimento de renovação e questionamento do cânone da disciplina, com o qual busco contribuir neste trabalho. Exemplos dessa mudança são o debate sobre o lugar epistêmico da teoria da história (Pereira, 2018), o qual estaria atrelado a uma “mentalidade cativa” vinculada à “dependência acadêmica”; a busca por uma “história (in)disciplinada” (Avila; Nicolazzi; Turin, 2019); e a reescrita da história brasileira a partir de intelectuais negras/os (Assunção; Trapp, 2021) – em rechaço às mãos brancas da historiografia, como bem disse Beatriz Nascimento (2018). Além disso, em meus esforços de pesquisa, tenho buscado estudar os testemunhos das pessoas que denunciam as políticas coloniais de subordinação e que, com isso, produzem “uma virada decolonial no saber histórico, uma vez que elas se aproveitam de suas histórias para sacudir um passado adormecido e produzir memórias no âmbito público” (Schons, G. J., 2024, p. 19) – que confronta a cronologia linear do modelo quadripartite eurocêntrico e, logo, engendra proposta de descolonização epistêmica.

De qualquer forma, sustento que o objeto de crítica desses trabalhos reside naquilo que o intelectual argentino Walter Mignolo (2020) chama de geopolítica do conhecimento nos marcos da colonialidade. Segundo o autor, ela estaria organizada a partir da diversificação, na história, das diferenças coloniais e imperiais – as quais constituem um conector que se

refere, em resumo, “[...] aos perfis em mutação [...] através da história do sistema-mundo moderno/colonial e traz para primeiro plano a dimensão planetária da história humana silenciada por discursos centrados na modernidade, pós-modernidade e civilização ocidental” (Mignolo, 2020, p. 192). Me refiro, assim, à irredutibilidade das distinções entre centro e periferia; à crítica eurocêntrica do eurocentrismo e à produção de conhecimento por aqueles que participaram na construção do mundo moderno/colonial e aqueles que foram excluídos do debate. Justamente por isso, ela se fortalece como limite do pensamento moderno, pois seria a fronteira onde está toda uma variedade de histórias locais escondidas e suprimidas – isto é, que foram silenciadas pela máscara citada por Kilomba (2019), que se desdobra na colonialidade.

Essa concepção vai ao encontro de Aimé Césaire (1978) – que, ao falar sobre o colonialismo desde a Martinica, já afirmava que “a Europa é indefensável” e a experiência colonial e capitalista seria a gênese da fusão entre morte e política que deu sustentação à ideia de uma “civilização europeia/ocidental” que anula o que considera alheio a si. Diante disso, Mignolo propõe outra lógica ao defender um pensamento de fronteira desde a perspectiva da subalternidade que regionalize o legado europeu (agindo pela provincialização, como diria Chakrabarty), localizando a diferença colonial. Tal projeto epistêmico se associa às produções da historiografia brasileira anteriormente citadas e, de modo mais abrangente, podemos vinculá-lo àquilo que o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres classifica como “giro decolonial” (2007). Desse jeito, aludo ao movimento de resistência, teórico e prático, à lógica da modernidade/colonialidade e me baseio no “grito” (Maldonado-Torres, 2007) de horror dos colonizados perante a transformação da violência em elementos comuns do seu mundo.

Em todo caso, tendo em mente o escopo deste trabalho, eu não poderia restringir a discussão das formulações pela descolonização às

dimensões da raça, da classe e da região, de modo que o gênero é uma categoria necessária. Ao apreender que uma análise informada pelas Epistemologias do Sul e que afronte a colonialidade precisa pensar, simultaneamente, raça, classe e gênero enquanto re(produções) recíprocas da construção moderna binária, dialogo com a socióloga argentina María Lugones para sustentar que “[...] descolonizar o gênero é necessariamente uma práxis. É decretar uma crítica da opressão de gênero racializada, colonial e capitalista heterossexualizada visando a uma transformação vivida do social” (2014, p. 940). Nesse caso, amparado nas elaborações de autoras como Ochy Curiel (2020) sobre uma antropologia dos dominadores e de Silvia Cusicanqui (2015) a respeito da perpetuação das estruturas coloniais mediada pela coexistência de tempos heterogêneos (já que o tempo não é linear), reforço o impacto da colonialidade e dos marcadores sociais de dominação – classe, gênero, raça, região e trabalho, por exemplo – nos modos como temos estudado a história.

Com isso em mente, almejo, tal como escreve Catherine Walsh (2017), pedagogias e um ensino de história que levem a transgressões, indisciplinas, rupturas e deslocamentos que obrigam “a olhar criticamente, a aprender a desaprender para reaprender a pensar, agir, sentir e caminhar de maneira decolonial, tanto individualmente quanto coletivamente” (p. 31, tradução minha). Diante desse cenário, será possível pensar em um “giro decolonial” (Maldonado-Torres, 2007) que rompa com a diferença colonial (Mignolo, 2020) e subverta a colonialidade de poder, saber, ser e gênero (Quijano, 2005; Lugones, 2014). Seja como for, nas licenciaturas em História, essa descolonização epistêmica envolve a interpelação ao modelo hegemônico nos currículos. Com base nessa interpretação, nas próximas páginas, traçarei diagnóstico do modelo quadripartite nos cursos das instituições públicas de ensino superior do Brasil Meridional.

2 “A CABEÇA PENSA A PARTIR DE ONDE OS PÉS PISAM”: A ANÁLISE DOS CURRÍCULOS

A partir das questões abordadas e considerando o objetivo de analisar os currículos das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional com base nas Epistemologias do Sul, me direcionei, em 23 de abril de 2025, à catalogação de tais cursos. Para tanto, recorri aos sítios eletrônicos de universidades federais, estaduais e municipal e institutos federais sediados nos seguintes estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

Nesse exercício, identifiquei que, entre as 27 (vinte e sete) instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional, são 20 (vinte) as que possuem o curso de licenciatura em História – onde foi possível localizar, ao todo, 29 (vinte e nove) cursos – tendo em vista a oferta em diferentes *campi* ou de distintas modalidades em uma mesma universidade ou instituto. Constituído esse universo de pesquisa, prossegui para a análise de tal *corpus* documental com foco nas estruturas curriculares publicizadas em cada um dos 29 Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Assim, constatei duas categorias de investigação: A – Divisão quadripartite (cursos que seguem a divisão eurocêntrica com as histórias Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea); B – Indícios de giro decolonial (onde não aparece o modelo quadripartite).

O Quadro 1, a seguir, proporciona a visualização dessa metodologia de trabalho. Foram destacadas as informações: Instituição de Ensino Superior (IES) e sigla, cidade/*campus*, esfera (universidade ou instituto – federal, estadual ou municipal), estado, duração e turno do curso, categorização e ano de publicação do PPC, além dos sítios eletrônicos correspondentes.

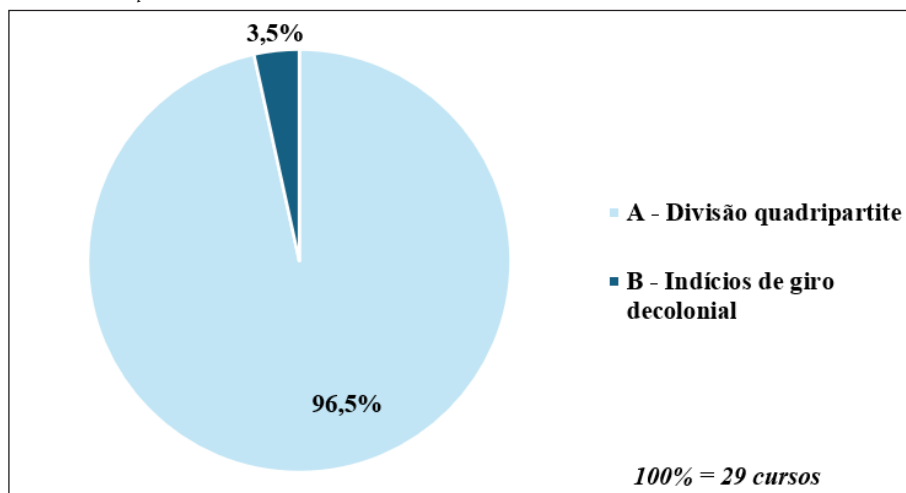
Quadro 1 – Catalogação das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional quanto aos currículos

Sigla	IES	Cidade/Campus	Esfera	Estado	Duração de Turno do curso	Categorização do PPC	Site do cur	Site do PPC	Página	Ano do PPC
1	UFPA	Instituto Federal Sul-rio-grandense	Souraya, RS	Universidade Federal	RS	10 semestres	EAD	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
2	UFPA	Instituto Federal do Paraná	Colombo, PR	Universidade Federal	PR	8 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2024
3	Umapanga	Universidade Federal da Pampa	Jaguarião, RS	Universidade Federal	RS	8 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2024
4	Unicamp	Universidade Federal da Pampa	Jaguarião, RS	Universidade Federal	RS	8 semestres	EAD	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2020
5	UFRR	Universidade Federal do Rio Grande	Rio Grande, RS	Universidade Federal	RS	8 semestres	Vespertino	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2018
6	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2020
7	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	EAD	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
8	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
9	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
10	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
11	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
12	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
13	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
14	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
15	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
16	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
17	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
18	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
19	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
20	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
21	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
22	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
23	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
24	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
25	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
26	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
27	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
28	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
29	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
30	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
31	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
32	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
33	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
34	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
35	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023
36	UFPA	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Universidade Federal	RS	9 semestres	Noturno	A - Divisão quadripartite	https://docs.google.com/document/d/1a3.../edit	2023

Fonte: o autor, para esta pesquisa (2025).

Dessa forma, 28 PPCs (96,5%) foram agrupados na categoria A; e apenas 1 (3,5%) pôde ser inserido em B, com indícios de um giro decolonial. O gráfico a seguir ilustra o resultado.

Gráfico 1 – Categorização dos PPCs das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional



Fonte: o autor, para esta pesquisa (2025).

Já o quadro abaixo permitirá a exposição de tais cursos, instituições, cidades de atuação, turnos, durações e anos dos PPCs – informações que são relevantes para o objetivo deste artigo.

Quadro 2 – Categorização dos currículos das Licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior no Brasil Meridional

Sigla	IES	Cidade	Turno	Duração⁷	Ano do PPC
<i>A – Divisão quadripartite:</i>					
IFSul	Instituto Federal Sul-rio-grandense	Sapiranga, RS	EAD	10	2023
IFPR	Instituto Federal do Paraná	Colombo, PR	Noturno	8	2024
Unipampa	Universidade Federal do Pampa	Jaguarão, RS	Noturno	8	2024
Unipampa	Universidade Federal do Pampa	Jaguarão, RS	EAD	8	2020
FURG	Universidade Federal do Rio Grande	Rio Grande, RS	Vespertino	8	2018
UFPel	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	Noturno	9	2020
UFPel	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas, RS	EAD	9	2023
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria	Santa Maria, RS	Integral	8	2023
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Porto Alegre, RS	Integral e Noturno	8	2024
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul	Erechim, RS	Noturno	9	2012
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul	Chapecó, SC	Noturno	9	2012
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	Florianópolis, SC	Integral	8	2022
UFPR	Universidade Federal do Paraná	Curitiba, PR	Integral	8	2023

⁷ Duração em semestres.

Sigla	IES	Cidade	Turno	Duração⁷	Ano do PPC
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina	Florianópolis, SC	Vespertino e Noturno	8	2014
UEM	Universidade Estadual de Maringá	Maringá, PR	Matutino e Noturno	8	2022
UEM	Universidade Estadual de Maringá	Maringá, PR	EAD	8	2022
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa	Ponta Grossa, PR	Noturno	8	2019
UEL	Universidade Estadual de Londrina	Londrina, PR	Matutino e Noturno	8	2023
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Cascavel, PR	Noturno	8	2025
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Marechal Cândido Rondon, PR	Matutino e Noturno	8	2023
Unicentro	Universidade Estadual do Centro-Oeste	Guarapuava, PR	Matutino e Noturno	8	2019
Unicentro	Universidade Estadual do Centro-Oeste	Iratí, PR	Noturno	8	2019
Unespar	Universidade Estadual do Paraná	Campo Mourão, PR	Noturno	8	2011
Unespar	Universidade Estadual do Paraná	Paranaguá, PR	Noturno	8	2021
Unespar	Universidade Estadual do Paraná	Paranavaí, PR	Noturno	8	2025
Unespar	Universidade Estadual do Paraná	União da Vitória, PR	Noturno	8	2022
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná	Jacarezinho, PR	Vespertino e Noturno	8	2023
FURB	Universidade Regional de Blumenau	Blumenau, SC	Noturno	9	2021
<i>B – Índices de giro decolonial:</i>					
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Foz do Iguaçu, PR	Noturno	8	2018

Fonte: o autor, para esta pesquisa (2025).

Diante desses elementos, é possível afirmar que na região Sul do Brasil, espaço no qual os pés do autor deste artigo pisam e, portanto, a partir de onde a minha cabeça pensa e problematiza, a divisão quadripartite permanece absolutamente hegemônica – inclusive em maior medida do que em comparação ao conjunto das universidades federais criadas no século XXI, tendo em vista que naquela pesquisa 77% dos cursos ficou no grupo (Schons, 2023), que aqui correspondeu a 96,5% do universo investigado. Há apenas uma exceção: a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), em Foz do Iguaçu, PR, esmiuçada abaixo.

3 INDÍCIOS DE GIRO DECOLONIAL: A LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UNILA

Se dos 29 PPCs analisados, 28 reproduzem o modelo quadripartite no qual há enfoque na divisão eurocêntrica das histórias Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea – em que o Brasil, a América, a África (e talvez a Ásia) aparecem como apêndices anacrônicos –, penso que temos de nos concentrar no exemplo oposto: o único currículo com indícios de giro decolonial. Nesse sentido, reflito que a Licenciatura em História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), em Foz do Iguaçu, PR, assume uma importância decisiva ao mostrar que a colonialidade não é inexorável. Afinal, existe outro padrão de ensino possível e absolutamente associado aos debates travados pelos autores das Epistemologias do Sul citados aqui neste artigo, mas também no próprio documento oficial do qual, na sequência, trago elementos. Dessa forma, o PPC é enfático ao frisar que as disciplinas terão como foco:

- A diversidade social e cultural da América Latina como experiência e conteúdo de ensino;

- O **rompimento com a perspectiva eurocêntrica do conhecimento histórico** escolar e a superação da tradição nacional/nacionalista da História no seu ensino;
- A construção de sentidos multiperspectivos e interculturais sobre a realidade latino-americana e a orientação de atitudes que favoreçam o respeito pela diversidade e o reconhecimento mútuo (UNILA, 2018, p. 47-48, grifo meu).

Tal perspectiva está associada à própria proposta para a fundação da universidade: um espaço de integração latino-americana que fomente outras relações internacionais que não aquelas eurocêntricas. Enfim, que provincialize a Europa (Chakrabarty, 2007) ao, por exemplo, pautar que deixemos de ser a/o outra/o da nossa própria história, bem como diante da noção de que o continente americano é um elemento chave para a explicação da Europa moderna, enquanto a América Latina, como “comunidade imaginada”, é um projeto político e uma utopia que deve buscar as relações constitutivas de um campo unificado, assim como diverso de experiências sociais e históricas. Não parando por aí, outro aspecto relevante é a defesa de que:

Além de questionar o eurocentrismo, o curso favorece a superação de uma tradição nacional/nacionalista da História, o que ainda caracteriza fortemente a produção historiográfica e os currículos escolares na América Latina. A tradição nacional/nacionalista, além de obstaculizar a perspectiva latino-americana, não enfoca as (rel)ações que os sujeitos empreendem no âmbito local/regional de seus respectivos países e tampouco enfoca as relações estabelecidas com e entre os grupos, sejam estes culturais, étnicos ou sociais (UNILA, 2018, p. 42).

De qualquer forma, julgo ser indispensável socializar a estrutura curricular presente em tal PPC, de modo a compartilhar aspectos para

esta análise. Nesse sentido, o quadro abaixo organiza as disciplinas do curso referentes ao núcleo “História” – que é o que nos interessa dentro do escopo deste texto – e permite observar a ruptura com o padrão eurocêntrico/colonial.

Quadro 3 – Componentes curriculares do núcleo História do PPC da UNILA

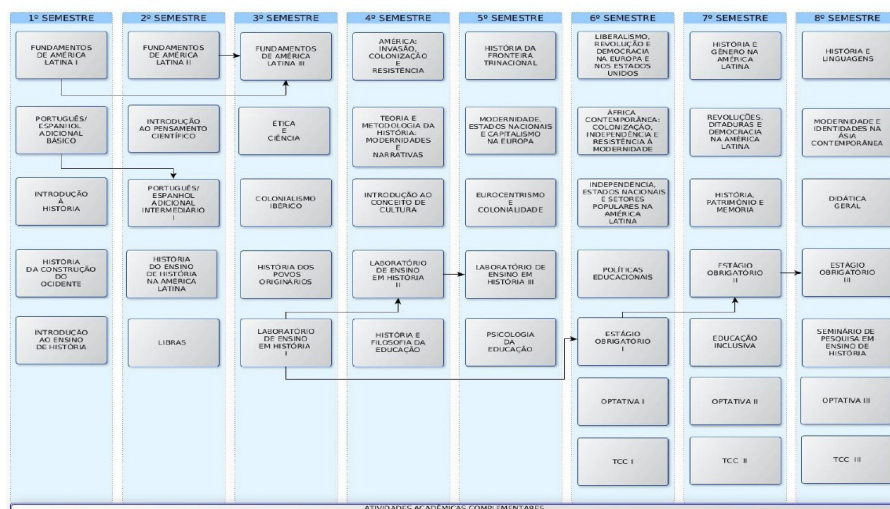
Semestre	Disciplinas
1º	Introdução à História
	História da construção do Ocidente
2º	-
3º	Colonialismo ibérico
	História dos povos originários
4º	América: invasão, colonização e resistência
	Teoria e metodologia da História: modernidades e narrativas
5º	História da fronteira trinacional
	Modernidade, Estados nacionais e capitalismo na Europa
	Eurocentrismo e colonialidade
6º	Liberalismo, revolução e democracia na Europa e nos Estados Unidos
	África contemporânea: colonização, independência e resistência à modernidade
	Independências, Estados nacionais e setores populares na América Latina
	Optativa I
7º	História e gênero na América Latina
	Revolução, ditaduras e democracia na América Latina
	História, patrimônio e memória
	Optativa II
8º	Modernidade e identidades na Ásia contemporânea
	História e linguagens
	Optativa III

Fonte: o autor (2025), com base em UNILA (2018).

Já o Fluxograma 1, a seguir, mostra a representação gráfica da íntegra da estrutura curricular do curso. Além do núcleo “História”, é possível perceber indícios de giro decolonial naquelas disciplinas relativas ao Ciclo Comum (incluindo aulas de Espanhol e Português como língua adicional nos níveis básico e intermediário), ao Ensino de História e ao campo Interdisciplinar.

Fluxograma 1 – Estrutura curricular completa do curso de Licenciatura em História da UNILA

9.11 REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA MATRIZ CURRICULAR



Projeto Pedagógico aprovado pela Resolução COSUEN nº 018, de 17 de Dezembro de 2018

Página 70 de 119

Fonte: UNILA (2018).

Por meio da exposição de tal estrutura curricular, é possível, em primeiro lugar, observar a sintonia dos componentes curriculares com as elaborações das Epistemologias do Sul: isto é, a UNILA instrumentaliza o seu currículo para a problematização do colonialismo, da colonialidade e do eurocentrismo (palavras que aparecem em nomes de disciplinas), ao mesmo tempo em que se volta para a história da América Latina e

dos países da tríplice fronteira da qual Foz do Iguaçu faz parte. Ora, eu depreendo a inexistência de pretensão a se averiguar um passado linear derivado e comandado desde a Europa – uma vez que a divisão quadripartite não aparece –, o que me faz lembrar de Quijano (2005, p. 139) quando ele convoca “a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida”. Com isso, o currículo da Licenciatura em História da UNILA nos adverte de que jamais seremos europeus: somos brasileiros e latino-americanos e, portanto, temos toda uma outra história de resistência cujo estudo se fortalece a partir dos indícios de giro decolonial encontrados em tal PPC. Eis um bom modelo alternativo – a inspirar os outros 28 cursos – para deixar de ser o que não somos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante a catalogação e a análise documental dos PPCs das licenciaturas em História de instituições públicas de ensino superior de Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, este artigo sustenta que a colonialidade, conforme formulada pelas Epistemologias do Sul, está presente em tais cursos a partir da naturalização do modelo quadripartite que universaliza a Europa e regionaliza, como espaços atrasados, o Brasil e a América Latina. Tendo em vista que 28 cursos pesquisados reproduzem uma geopolítica do conhecimento colonial, a exceção da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) é relevante em prol da provincialização da Europa por um giro epistêmico decolonial – o que aponta que o padrão hegemônico não é inevitável e, sendo assim, pode ser alterado. Trata-se, nesse caso, em diálogo com as imagens aludidas na introdução, de retirar a máscara da “Escravizada Anastácia” e acordar os dominadores dos seus sonos injustos. Contudo, enquanto isso, citando Grada Kilomba (2019, p. 41), a colonialidade nos currículos é mantida

em “silêncio como segredo” – o que tem abarcado a colossal maioria das licenciaturas em História do Brasil Meridional.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Marcello Felisberto Moraes de; TRAPP, Rafael Petry. É possível indisciplinar o cânone da história da historiografia brasileira? Pensamento afrodiaspórico e (re)escrita da história em Beatriz Nascimento e Clóvis Moura. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 41, n. 88, p. 229-252, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/twzH93CnWDDZSCCzHtKyqxx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2023.

AVILA, Arthur Lima de; NICOLAZZI, Fernando; TURIN, Rodrigo (org.). **A História (in)disciplinada**: teoria, ensino e difusão do conhecimento histórico. Vitória: Editora Milfontes, 2019.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco**: o negro no imaginário das elites – século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BENJAMIN, Walter. As Teses sobre o Conceito de História. In: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, p. 222-232, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1978.

CHAKRABARTY, Dipesh. **Provincializing Europe**: postcolonial thought and historical difference. Princeton, Princeton University Press. 2000.

CURIEL, Ochy. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. *In*: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p. 124-145, 2020.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Sociología de la imagen**: miradas ch'ixi desde la historia andina. Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

DOMÊNICO, Deivid; MIRANDA, Tomaz; FIRMINO, Danilo; BOLA, Márcio; MOREIRA FILHO, Silvio; OLIVEIRA, Ronie de. **História pra ninar gente grande**. Rio de Janeiro: G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira, 2019. Disponível em: http://liesa.globo.com/material/materia2019/publi-cacoesliesa/___ABREALAS/Abre-Alas%20-%20Segunda-feira%20-%20Carnaval%202019.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrivivência: a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, p. 27-46, 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. *In*: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos**: estratégia, poder-saber, volume IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Organização: Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12-33, 24 dez. 2020. Disponível em: https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/27640. Acesso em: 02 jul. 2023.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/QtnBjL64Xvssn9F6FHJqznzb>. Acesso em: 11 maio 2025.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores: Universidad Central, 2007.

MIGNOLO, Walter. A Geopolítica do Conhecimento e a Diferença Colonial. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 48, n. 48, p. 187-224, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7324>. Acesso em: 15 out. 2023.

MUDROVCIC, María Inés. Políticas del tiempo, políticas de la historia: ¿quiénes son mis contemporáneos? **Artcultura**, Uberlândia, v. 20, n. 36, p. 7-14, 22 out. 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/45584>. Acesso em: 15 out. 2023.

NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: possibilidade nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018.

PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. Precisamos falar sobre o lugar epistêmico na Teoria da História. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 88-114, 6 ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310242018088>. Acesso em: 25 nov. 2023.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427>. Acesso em: 23 abr. 2021.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Colección Sur Sur. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

SCHONS, Fernanda. O sistema moderno-colonial de gênero e a pós-graduação stricto sensu no Brasil: análises e reflexões históricas e sociais. In: WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; LOCATELI, Cláudia Cinara. **Direitos humanos e educação: discussões dialógicas e interdisciplinares.** Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. p. 75-110. Disponível em: <https://www.unoesc.edu.br/editora-unoesc/direitos-humanos-e-educacao-discussoes-dialogicas-e-interdisciplinares>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SCHONS, Guilherme José *et al.* Índios, negros e pobres nas aulas de História: por um currículo a contrapelo. In: CAVALHEIRO, Aline Cas-sol Daga; LEITE, Fabiane de Andrade; CORÁ, Elcio José. **Tempos e espaços de formação no PIBID da UFFS: diálogos em contexto pandêmico.** Chapecó: Editora UFFS, 2022. p. 192-203. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/6334>. Acesso em: 10 maio 2025.

SCHONS, Guilherme José. **Memórias de duas ditaduras ibero-americanas: Brasil, Moçambique e Portugal nas escrituras pós-coloniais de Conceição Evaristo e Isabela Figueiredo.** 2024. 102 f. TCC (Graduação) - Curso de História, *Campus* Erechim, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2024. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/7751>. Acesso em: 20 abr. 2025.

SCHONS, Guilherme José. Quando vamos provincializar a Europa? Uma interpelação à colonialidade dos currículos nas licenciaturas em História de universidades federais brasileiras. *In: Seminário Ser Afro: discussões étnico-raciais em evidência*, 2., 2023, Erechim. **Anais [...]**. Erechim: Editora UFFS, 2023. p. 1-5, 2023. Disponível em: <https://portaleventos.ufff.edu.br/index.php/SERAFRO/article/view/20518>. Acesso em: 11 maio 2025.

UNILA. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. (ed.). **Projeto pedagógico do curso de História – grau Licenciatura da UNILA**. 2018. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/graduacao/historia-licenciatura/copy_of_PPCHistriaLicenciaturaapartir-de2019.1.pdf. Acesso em: 23 abr. 2025.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Editorial Abya-Yala, 2017.

LICENÇA PARENTAL NO BRASIL: VIABILIDADE PREVIDENCIÁRIA E DESAFIOS PARA IGUALDADE DE GÊNERO

Miguel Horvath Júnior¹

Natércia Marreiro de Araújo Caminha Jorge²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar a viabilidade jurídica e social da implementação da licença parental compartilhada no Brasil, à luz do Regime Geral de Previdência Social. Adotou-se como metodologia a abordagem qualitativa e descritiva, com base em revisão bibliográfica e análise comparada dos modelos adotados na Islândia e na Suécia, países que apresentam estruturas avançadas de proteção à parentalidade. A pesquisa parte do pressuposto de que a licença parental, ao possibilitar o afastamento remunerado do trabalho equitativamente entre os genitores, constitui instrumento relevante para a promoção da equidade de gênero, da proteção integral à criança e efetivação da proteção social. Os resultados obtidos revelam que, embora os impactos sobre a equidade no mercado de trabalho tenham sido limitados, sobretudo por razões socioculturais que associam à mãe a função principal de cuidadora, houve avanços concretos na redistribuição das responsabilidades parentais. Observou-se, ainda, que a adesão à licença por parte dos pais foi favorecida em contextos de desenho institucional que reservaram quotas exclusivas e financiamento inteligente. No caso brasileiro, conclui-se que a licença parental compartilhada é juridicamente viável, podendo ser interpretada como extensão teleológica da proteção à maternidade

¹ Livre-docente, Doutor e Mestre em Direito Previdenciário pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Membro da Advocacia Geral da União (Procurador Federal); Professor de Direito Previdenciário da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Membro da ABDSS.

² Mestre em Direito Previdenciário pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Servidora pública federal no Ofícios Previdenciários da Defensoria Pública da União/AM; Professora voluntária da Universidade Federal do Amazonas; Economista.

prevista no art. 201, II, da Constituição Federal. Contudo, os principais entraves à sua adoção encontram-se no plano econômico-financeiro da previdência social e nos padrões culturais ainda enraizados que dificultam a corresponsabilidade efetiva entre os genitores. A superação desses obstáculos depende de reformas normativas, investimento em políticas públicas e transformação sociocultural.

Palavras-chave: igualdade de gênero; licença parental; previdência social.

INTRODUÇÃO

O presente estudo se dedica a analisar a viabilidade da licença parental compartilhada no Brasil, a partir da perspectiva previdenciária. Parte-se do pressuposto de que a licença parental, ao possibilitar o afastamento remunerado do trabalho equitativamente entre os genitores, desempenha papel estratégico na redução da desigualdade de gênero, na proteção integral à criança e na efetivação da proteção social. Nesse contexto, a licença parental surge como um instrumento que visa remodelar as responsabilidades entre os genitores, superando o modelo tradicional que as concentra majoritariamente na figura materna.

Em 1974, a Suécia instituiu o que pode ser considerado o marco inicial de uma das mais relevantes políticas públicas de promoção da corresponsabilidade parental, de proteção social e promoção da igualdade de gênero ao implementar a licença parental compartilhada. Permitiu que mães e pais se afastassem pelo mesmo período para cuidados com o recém-nascido. O que antes era direito exclusivo da mãe passou a ser partilhado para permitir o envolvimento do pai na proteção e cuidado familiar.

Após 50 anos, a licença parental compartilhada se firmou em vários países como medida de proteção social, ampliando o conceito

anteriormente vinculado à mulher e à licença maternidade. Além disso, tornou-se uma ferramenta fundamental na redução da desigualdade de gênero nos países em que foi adotada, uma vez que incentiva o equilíbrio entre o trabalho e a família e compartilha a responsabilidade pelo cuidado dos filhos.

No entanto, apesar dos avanços mundiais, o patriarcado ainda está presente no Brasil quando se refere à proteção familiar como direito previdenciário. A ausência da licença parental compartilhada aliada à diferença de dias de afastamento concedidos na licença-maternidade e na licença-paternidade reforçam a ideia de que o cuidado dos filhos é responsabilidade das mães, enquanto o pai ainda é tido como o provedor.

Do ponto de vista metodológico, adota-se uma abordagem qualitativa e descritiva, com base em pesquisa bibliográfica e análise comparativa dos modelos de licença parental vigentes na Suécia e na Islândia. A hipótese central é a de que a licença parental é juridicamente compatível com o ordenamento constitucional brasileiro. Contudo, a efetivação dessa política encontra barreiras econômicas, sociais e culturais significativas, que exigem enfrentamento multidimensional.

Entre os principais resultados discutidos ao longo do trabalho, destaca-se a constatação de que, embora a adoção da licença parental não tenha eliminado por completo a desigualdade de gênero nos países analisados, houve avanços concretos na redistribuição das responsabilidades parentais e na valorização do papel do pai no cuidado com os filhos. No caso brasileiro, a ausência de uma licença parental propriamente dita reforça a divisão de gênero do trabalho e o desinteresse estatal em elaborar políticas públicas nesse sentido. Assim, a proposta de uma licença parental compartilhada, apesar de juridicamente possível, encontra mais barreiras financeiras e socioculturais do que legais.

1 LICENÇA-MATERNIDADE, PATERNIDADE E PARENTAL: DISTINÇÕES CONCEITUAIS, HISTÓRICAS E JURÍDICAS

É indiscutível que atualmente o salário-maternidade é uma medida de proteção previdenciária brasileira. No entanto, os contornos históricos que permeiam esse benefício mostram uma origem diferente, carregada de conquistas pelos direitos das mulheres.

Nacionalmente, em 1923, o Decreto n. 16.300 (Brasil, 1923) garantiu às mulheres que trabalhavam na indústria e no comércio a faculdade de repousar 30 dias antes e 30 dias depois do parto. Desde então, o direito concedido antes e após o parto foi paulatinamente ampliado, vindo a ser estendido em 1932 para 4 semanas antes e depois do parto pelo Decreto n. 21.417/32.

Já em 1943, a Consolidação das Leis Trabalhistas, com o Decreto-Lei n. 5.452 (Brasil, 1943), instituiu a proibição do trabalho da mulher gestante no período de 4 semanas antes e 8 semanas depois do parto. A licença, até então, tinha os desenhos de um direito trabalhista e, portanto, a garantia da remuneração era dada pelo empregador. Com isso, tinha-se uma proteção restrita ao grupo de mulheres empregadas, o que, segundo Fernandez (2023), com base nos censos demográficos do IBGE, englobaria 24,92% dos empregados totais em 1940, ou seja, 4,5 milhões de empregadas. Ao comparar com o censo de 1950, após a consolidação da licença, o número de mulheres empregadas caiu para 3,5 milhões, reduzindo a margem de proteção para 17,85% das pessoas empregadas.

Em que pese a crescente evolução da licença quanto ao período de afastamento, pela ótica previdenciária, o grande marco brasileiro de proteção ocorreu em 1974, quando a Lei n. 6.136 incluiu o salário-maternidade como prestação previdenciária, cabendo à Previdência Social efetuar o pagamento que antes era de responsabilidade do empregador.

Na Exposição de Motivos n. 56, de 19 de setembro de 1974, o Ministro da Previdência Social (Brasil, 1974) justifica a transferência de responsabilidade do empregador para a Previdência Social como uma medida para assegurar maior efetividade de proteção e coibir a discriminação do trabalho feminino, agravada pela imposição do ônus do pagamento da licença ao empregador. A medida também tinha o objetivo de atender a recomendação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) para conceder à trabalhadora gestante prestações em dinheiro provenientes de um sistema de seguro social, suficientes para sua manutenção e do filho, em boas condições de higiene, durante o período de ausência do trabalho.

A Constituição Federal (Brasil, 1988) ratifica o novo patamar ao incluir a maternidade como contingência coberta pelo plano de Previdência Social do art. 201:

Art. 201. A previdência social será organizada sob a forma de regime geral, de caráter contributivo e de filiação obrigatória, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial, e atenderá, nos termos da lei, a:

II - proteção à maternidade, especialmente à gestante.

O texto constitucional ainda amplia a proteção para 120 dias e a inclui como direito social para proteção da gestante e da criança:

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Logo, dentro da atual ordem constitucional, a proteção à maternidade e à criança é posta no seguro social como medida necessária

para efetivar, solidaria e socialmente, as garantias constitucionais devidas à família.

Contudo, todo esse avanço e preocupação legal que envolve o salário-maternidade não é visto no contexto histórico nem atual da licença paternidade no Brasil. O mesmo texto constitucional que ampliou a proteção à maternidade para 120 dias, previu a regulamentação da licença-paternidade por norma infralegal que, até ser editada, seria de 5 dias (Art. 10, §1º, do ADCT). Até a publicação deste artigo, não houve, passados 37 anos desde a promulgação da Constituição de 1988, regulamentação da licença-paternidade que ainda permanece com os mesmos 5 dias.

Na verdade, a CLT permitia ao empregado se afastar por um dia de trabalho durante a primeira semana de nascimento para registrar o seu filho. Contudo, não é razoável comparar o abono da falta de um dia de trabalho para registro de filho como licença-paternidade, uma vez que este último tem o condão de proteção da família e da criança e não apenas resolução de questões burocráticas.

Diferentemente do que aconteceu com a licença-maternidade, a proteção da paternidade ou a proteção da criança pelo pai não ganhou natureza jurídica previdenciária e, assim como era previsto às mães em 1932, permaneceu como um direito trabalhistas aos empregados.

Com isso, trabalhadores autônomos, rurais, avulsos e todo aquele que exerce atividade remunerada sem a figura de um empregador não goza da garantia de afastamento sem prejuízo da remuneração.

Em uma tentativa de ampliar a proteção social, a Lei n. 11.770/08 instituiu o Programa Empresa Cidadã que possibilitou a prorrogação da licença-maternidade por 60 dias e da licença-paternidade por quinze dias. Em troca, a empresa poderia deduzir do Imposto de Renda da Pessoa Jurídica o valor da remuneração paga durante a prorrogação, caso a tributação fosse feita com base no lucro real.

No entanto, segundo pesquisa da Rede Nacional Primeira Infância (2021), a iniciativa alcançava apenas 8% dos possíveis empregadores no ano de 2021, representando apenas 23.718 empresas.

A falta de regulamentação da licença-paternidade há mais de 30 anos, além das regras restritivas de prorrogação da licença aos pais, só reforça o papel de gênero da mãe como cuidadora da família e perpetua a ideia de estrutura familiar na qual o homem é o principal provedor e a mulher é a principal responsável pela manutenção do lar e pelos cuidados à criança, modelo em que qualquer tentativa de inversão dos papéis não se mostra possível sem que haja prejuízos financeiros.

Com isso, a mulher, como responsável pelo cuidado familiar, é quem goza do direito de se afastar do exercício da atividade, sem prejuízo da remuneração, para cuidados do recém-nascido ou adotado. Por esse papel herdado e ratificado pela legislação brasileira, caberá a mãe a paralização da carreira e o ônus dos cuidados com a criança, enquanto ao pai é permitido seguir com suas atribuições normais.

Em pesquisa elaborada por Feijó, Pinho Neto e Cardoso (2022), os autores destacam como principais desafios da participação feminina no mercado de trabalho as normas sociais de papéis de gênero e as dificuldades de conciliar o trabalho remunerado externo com o trabalho não-remunerado em casa. Os desafios aumentam significativamente após o nascimento dos filhos pelo fato de as mulheres gastarem mais horas do que os homens com os cuidados com a criança.

A pesquisa da FGV utilizou microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) de 2012 a 2021. Feijó, Pinho Neto e Cardoso (2022) verificaram que a diferença de participação entre homens e mulheres no mercado aumenta 50% quando há filhos. Ou seja, “A probabilidade de as mulheres participarem do mercado de trabalho ainda é bem menor do que a do homem, e essa desvantagem se agrava

significativamente após a maternidade.” (Feijó; Pinho Neto; Cardoso, 2022, sem paginação).

Celso Barroso Leite (1972) defendia que política social implica nos rumos, metas e orientações governamentais a seguir. Portanto, quando se aplica esse conceito ao modo como a proteção social vem caminhando no Brasil, não se vislumbra qualquer planejamento social para redução da igualdade de gênero ou ampliação da proteção sob esse prisma. Os esforços que refletem a evolução socioeconômica do país são mínimos, o que reforça a inércia e dificuldade de mudar o modelo normativo de proteção social.

Como alternativa, apresenta-se a licença parental compartilhada entre os pais como medida de redução da desigualdade de gênero e ampliação da proteção social. O conceito de licença parental se alinha à conciliação entre trabalho, família e igualdade de gênero, uma vez que consiste no afastamento, preferencialmente remunerado, de ambos os progenitores para cuidado dos filhos recém-nascidos ou adotados. É uma forma de promover mais equitativamente a divisão de responsabilidades familiares.

A Organização Internacional do Trabalho, em 1981, já recomendava aos Estados signatários a promoção de uma política nacional compatível com a igualdade de oportunidades para homens e mulheres trabalhadores de modo a prevenir a discriminação com base em encargos familiares. A Recomendação OIT n. 165/81 estabeleceu parâmetros para que cada Estado-membro implantasse a licença parental, nos seguintes termos:

22. (1) O pai e a mãe devem ter a possibilidade, num período imediatamente seguinte à licença-maternidade, de obterem licença de afastamento sem perda do emprego e dos direitos dele decorrentes.
- (2) A duração do período seguinte à licença-maternidade e a duração e as condições da licença de afastamento

a que se refere a alínea (1) deste Parágrafo devem ser determinadas, em cada país, por um dos meios referidos no Parágrafo 3 desta Recomendação.

(3) A licença de afastamento referida na alínea (1) pode ser introduzida gradualmente.

23. (1) Deve ser possível a um trabalhador, homem ou mulher, com encargos de família relativos a um filho dependente, obter licença de afastamento em caso de doença do dependente.

(2) Deve ser possível a um trabalhador com encargos de família obter licença no caso de doença de outro membro de sua família imediata que requeira seu cuidado ou apoio.

(3) A duração e as condições da licença de afastamento a que se referem as alíneas (1) e (2) deste Parágrafo devem ser determinadas, em cada país, por um dos meios referidos no Parágrafo 3 desta Recomendação.

[...]

28. Durante a licença de afastamento, referida nos Parágrafos 22 e 23, os trabalhadores interessados, em conformidade com as condições e a prática nacionais, devem ser amparados pela seguridade social, por um dos meios referidos no Parágrafo 3 desta Recomendação (OIT, 1981).

Já em 1981, a OIT recomendava a cobertura do afastamento como medida de proteção social amparado pela seguridade social. Esse modelo foi inaugurado no Brasil com a Constituição de 1988, no entanto, apesar da referência expressa do texto constitucional à proteção da maternidade, em nada avançou quanto à licença parental.

O professor Miguel Horvath Júnior define licença parental como um “direito familiar que faculta a possibilidade do pai ou da mãe se afastar de suas atividades laborais, parcialmente ou em tempo integral, por um certo período de tempo para criação e educação dos filhos, assegurada a reintegração ao trabalho.” (Horvath Junior, 2004, p. 61).

O alcance da licença parental vai muito além da cobertura do afastamento da atividade remunerada, pois atenua, ainda que indiretamente, as desigualdades dos encargos familiares, aliviando a sobrecarga da maternidade às mulheres.

A distinção entre licença-maternidade/salário-maternidade, licença-paternidade e licença parental evidencia a carência normativa para alcançar uma maior equidade de gênero na esfera do trabalho e dos encargos familiares. A forma tradicional como o modelo brasileiro está estruturado, além de assimétrico, perpetua as diferenças dos papéis de gênero. Em contrapartida, a licença parental surge como uma proposta mais igualitária e contemporânea às diversidades familiares, permitindo a partilha da responsabilidade com os filhos.

Dessa forma, compreender os fundamentos e os modelos internacionais de licença parental é essencial para formulação de políticas públicas condizentes com a realidade brasileira.

2 A EXPERIÊNCIA SUECA: INOVAÇÃO NA PROTEÇÃO FAMILIAR

A Suécia é considerada o primeiro país a instituir a licença parental compartilhada aos pais, adotando a medida mesmo antes da Recomendação n. 165 da OIT em 1981. O benefício foi instituído em 1974 para mães e pais, porém apenas em 1995 foi designado um período exclusivo para os pais, sem a possibilidade de transferência para outro responsável.

Duvander, Ferrarini e Thalberg (2005) explicam que o cenário sueco era favorável a implantação de um benefício de gênero neutro em 1974, pois havia uma preocupação crescente com a igualdade de gênero desde os anos 1960 e uma necessidade de mão-de-obra feminina

remunerada na economia. O contexto histórico e o cenário político do país foram fatores determinantes para o protagonismo sueco.

Inicialmente, os pais poderiam dividir entre si o período de 26 semanas de licença remuneradas, cabendo a eles a forma como cada um gozaria do benefício. No entanto, apesar do sistema formalmente neutro, na prática, a utilização da licença permaneceu desigual. Duvander e Cedstrand (2022) explicam que apenas 1% do total de dias das 26 semanas foi utilizado pelos pais entre 1974 e 1995.

Passadas duas décadas da reforma sueca de 1974 e apesar dos esforços institucionais em campanhas de conscientização, constatou-se que as mães ainda utilizavam cerca de 90% da licença parental remunerada. A baixa adesão paterna indicava que a divisão das responsabilidades parentais permanecia desigual, frustrando os objetivos originalmente propostos. Diante desse cenário, o governo sueco promoveu, em 1995, uma nova reforma no modelo, introduzindo os chamados “meses reservados” para cada genitor. A medida estabeleceu um período de afastamento intransferível – conhecido como “quota dos pais” – que deveria ser obrigatoriamente usufruído por cada um dos responsáveis legais. Essa intervenção estatal foi considerada necessária para incentivar a participação ativa dos pais no cuidado infantil desde os primeiros meses de vida. Conforme argumentam Duvander e Cedstrand (2022), essa política mais incisiva buscava assegurar, a longo prazo, tanto a divisão equitativa entre trabalho remunerado e não remunerado quanto o direito da criança de desenvolver vínculos significativos com ambos os genitores.

A introdução dos meses reservados resultou em mudanças substanciais no comportamento paterno com um aumento expressivo na participação dos pais, cuja adesão à licença passou de 40% para quase 80% após a primeira reforma de 1995. Segundo a pesquisa de Duvander e Cedstrand (2022), a média de dias usufruídos por pais de crianças nascidas em 2018 foi de 74 dias nos primeiros dois anos de vida. Além

disso, a proporção de mães e pais que dividem a licença de forma quase igualitária dobrou em pouco mais de uma década, alcançando cerca de 20% em 2016. Tais resultados indicam não apenas uma mudança de conduta, mas também a institucionalização da ideia de partilha do cuidado infantil como norma social.

Contudo, os resultados positivos concentram-se majoritariamente entre homens com emprego estável e renda média ou alta. Persistem desigualdades importantes no ambiente doméstico e no mercado de trabalho: muitas mães seguem como principais cuidadoras, e o fosso salarial entre os gêneros mantém-se resiliente. Além disso, um número significativo de pais ainda não utiliza nenhum dia de licença, sobretudo entre aqueles com baixa renda ou em situações de vulnerabilidade, incluindo imigrantes. A combinação entre meses reservados e duração limitada da licença também gerou preocupações sobre um possível *care gap* – um intervalo não coberto por cuidado público nem parental. Isso revela que, embora eficaz em transformar padrões culturais e ampliar o envolvimento paterno, a política ainda enfrenta desafios em termos de universalidade, equidade e impacto estrutural sobre a desigualdade de gênero.

Quanto à redução da desigualdade de gênero no mercado de trabalho, a pesquisa considerou o objetivo parcialmente alcançado, pois, apesar do aumento da participação paterna, houve um impacto limitado na oferta de trabalho das mulheres. A pesquisa de Duvander e Cedtrand (2022) concluiu que não houve impacto significativo no aumento da renda, nem redução da diferença da presença de homens e mulheres no mercado. Possivelmente, o fato de existir uma cota flexível da licença parental permitiu que as mulheres continuassem a se dedicar mais às reponsabilidades domésticas do que ao trabalho remunerado, principalmente em famílias de baixa renda.

Como resultado, filhos de pais que não usaram os meses reservados da licença iniciaram a pré-escola bem mais cedo que a média das crianças. O tempo dos pais na participação dos cuidados dos filhos reduziu tanto antes (pela não utilização dos meses reservados) como depois da licença (pela ida precoce da criança à escola).

Ainda assim, os autores Duvander e Cedtrand (2022) defendem que a licença parental deve ser vista como sucesso, pois, apesar dos problemas encontrados, houve impacto positivo na mentalidade e na rotina paterna relacionadas aos cuidados domésticos. O aumento no número de dias e utilização da licença pelos pais aliviou, ainda que parcialmente, a sobrecarga materna no cuidado familiar. Indiretamente, significou um ganho produtivo e de bem-estar refletido tanto no trabalho como meio familiar.

Segundo informações da Agência Sueca de Seguro Social – Försäkringskassan (2024), atualmente, a licença parental é um benefício previdenciário concedido durante o afastamento de 480 dias para uma criança. O afastamento inclui tanto os cuidados iniciais com recém-nascido ou criança adotada, como afastamento por doença da criança. Cada um dos responsáveis recebe 240 dias de afastamento. É possível a transferência de parte dos dias entre os responsáveis, porém, obrigatoriamente, há 90 dias reservados e intransferíveis.

Para Duvander e Cedtrand (2022), o novo modelo foi uma mudança de paradigma da política familiar que, até 1974, baseava-se no modelo tradicional (*breadwinner model*) no qual o homem era o principal provedor e a mulher era a responsável pela gestão da casa e da família. Com o novo desenho, a política familiar caminhou para uma abordagem mais igualitária de gênero (*earner-carer model*), uma vez que envolveu tanto homens como mulheres no cuidado familiar.

Para Gornick e Meyers (2001), o modelo *earner-carer* não é necessariamente uma demanda do Estado de Bem-Estar social, que

acomodou bem a forma tradicional de divisão do trabalho, e sim fruto do contexto de mudanças sociodemográficas que evidenciam a necessidade de novas formas de organização e proteção.

A mudança na estrutura das próprias famílias obriga o Estado a repensar a forma de proteção. Dificilmente ainda se tem o homem como único e suficiente provedor familiar. A realidade obriga a participação da mulher no mercado de trabalho para sustento conjunto, principalmente em famílias de baixa renda. Com isso, os autores defendem a transição para uma sociedade de “duplo arrimo familiar” ou de “duplo cuidador” que compatibilize a divisão da responsabilidade de trabalho e cuidado familiar entre gêneros e destacam como política essencial a licença familiar remunerada.

A Suécia foi pioneira com a criação da licença parental compartilhada com meses reservados e os resultados obtidos foram essenciais para mudança de comportamento e institucionalização da medida mundialmente.

3 ISLÂNDIA COMO CASE DE SUCESSO E INTEGRAÇÃO PARENTAL

Enquanto a Suécia é reconhecidamente a precursora das boas práticas que tornaram a licença parental uma importante medida de proteção social, a Islândia se destaca pelo rápido crescimento dos dias usados pelos pais após sua reforma, alcançando importantes resultados da redução da desigualdade de gênero no mercado de trabalho.

Até 2000, a Islândia adotava o modelo tradicional de licença-maternidade, majoritariamente utilizado por mulheres. Com a edição da Lei n. 95, o país instituiu os meses reservados aos pais para usufruto do mesmo período de afastamento remunerado da mãe, inovando globalmente ao conceder um afastamento remunerado de 3 meses para

cada responsável, além de uma parcela adicional de 3 meses de livre escolha, totalizando 9 meses de licença remunerada.

A medida tinha como objetivos garantir que a criança recebesse o cuidado de ambos os pais e facilitar a conciliação entre trabalho remunerado e vida familiar para homens e mulheres. O país adotou uma série de reformas para reduzir a desigualdade de gênero, dentre as quais se encontra a licença parental compartilhada, que resultaram no reconhecimento da Islândia como país com menor desigualdade de gênero há 14 anos, segundo Pal *et al.* (2024) no relatório *Global Gender Gap Report 2024* do Fórum Econômico Mundial.

Arnalds, Eydal e Gíslason (2022) contextualizam que, antes da reforma, os pais islandeses poderiam utilizar até 5 meses de afastamento, no entanto, apenas 0,3% dos pais utilizavam a licença remunerada. Com a reforma em 2000, já no primeiro ano de implementação, o número de pedidos alcançou 82,4% dos pais e, em 2004, atingiu a marca de 89,8%. A pesquisa constatou que os pais passaram a usar toda a disponibilidade de dias, o que foi fundamental para o sucesso da política e reconhecimento internacional do país.

A maior receptividade dos islandeses pode ser atribuída tanto ao contexto histórico, cultural e político favorável às medidas transformadoras para alcance da equidade de gênero no país (*degenderization*) como também a três principais fatores: inovação, ampliação da proteção e financiamento inteligente.

Ao contrário de outros países, a Islândia não travou longos debates públicos sobre a distribuição da licença entre pais e mães. Com isso, a reforma dos anos 2000 surgiu como uma inovação e não uma ameaça a direitos preexistentes, o que facilitou a aceitação pública.

Outro aspecto fundamental para a aceitação social do modelo islandês foi o formato da divisão do tempo da licença parental. Ao estabelecer que os pais teriam um período intransferível e exclusivo, o

legislador não subtraiu o tempo das mães: ao contrário, acrescentou três meses adicionais ao total de licença, permitindo que ambos os genitores tivessem períodos garantidos de convivência com o recém-nascido. Pelo fato de o governo ter apresentado a proposta como um novo direito, e não uma divisão de uma garantia que era dada apenas da mãe, transmitiu-se uma mensagem positiva de ampliação da proteção social.

Por fim, a alternativa criada para o financiamento da licença compartilhada garantiu o apoio de empregadores e parlamentares, pois não houve aumento da carga tributária. Como em 2000 a Islândia apresentava um panorama próximo ao de pleno emprego, parte dos recursos destinados ao seguro-desemprego foi realocado para custear a nova realidade. Com isso, não houve aumento da contribuição social que já era paga pelos empregadores, nem a necessidade de criar novos tributos ou reduzir despesas essenciais. Posteriormente, com o aumento das adesões ao benefício, foi preciso realizar reajustes nas contribuições, porém, a política já estava consolidada e isso não comprometeu a legitimidade.

Importante destacar a alocação jurídica da licença no modelo de proteção islandês. Eydal e Gíslason (2012), no Relatório da Comissão Europeia sobre os direitos de seguridade social na Islândia, explicam que a licença parental tem natureza jurídica previdenciária e faz parte do seguro social do país, não sendo uma mera recomendação ou incentivo informal. Ao posicionar a licença no campo previdenciário como recomenda a OIT, é possível ampliar a proteção a todos os trabalhadores, e não apenas ao núcleo formado por empregados. É um incentivo a universalidade de cobertura e atendimento sem comprometer a sustentabilidade das relações de trabalho.

O modelo islandês demonstrou que é possível construir uma política de proteção social que promove a equidade de gênero, fortalece

o núcleo familiar e contribui para a sustentabilidade do sistema de seguridade social.

4 A LICENÇA PARENTAL NO BRASIL: LIMITES E VIABILIDADE DE UM NOVO BENEFÍCIO PREVIDENCIÁRIO

Em que pesem as diferenças socioculturais, econômicas e demográficas da Suécia e Islândia em relação ao Brasil, suas experiências bem-sucedidas motivam o estudo de viabilidade de um benefício compartilhado entre pais como medida de ampliação protetiva e redução das desigualdades de gênero. Resta, portanto, analisar as condições brasileiras para absorver as práticas e adaptar à lógica previdenciária do Brasil.

É importante destacar que o modelo descrito não é exclusivo das experiências apresentadas. A licença parental compartilhada teve significativa expansão após a experiência sueca e a Recomendação n. 165 da OIT, principalmente na Europa. Também é possível observar a aceitação do modelo nas Américas, pois países como Bahamas, Canadá, Chile, Cuba, Equador e Uruguai possuem formatos que permitem o melhor aproveitamento entre ambos os pais.

Considerando o contexto brasileiro, a proposta é compatível com os objetivos da Seguridade Social e pode ser incorporada à Previdência Social, uma vez que, atualmente, o salário-maternidade tem natureza previdenciária no ordenamento jurídico. A implantação da licença parental como um benefício previdenciário atende à Recomendação n. 165 da OIT que direciona o amparo à Seguridade Social e não onera exclusivamente empregadores (como na atual licença-paternidade).

A vinculação do benefício à Previdência Social, no âmbito do sistema de Seguridade Social vigente, justifica-se pelos próprios objetivos

que se propõe alcançar: compartilhamento de responsabilidades entre pais, redução da desigualdade de gênero no mercado de trabalho e fortalecimento da proteção social. Nessa perspectiva, é coerente que a cobertura seja direcionada àqueles que exercem atividade remunerada e participem diretamente do financiamento do seguro social.

Não se justifica, sob o prisma da lógica protetiva do Estado Social, que o benefício seja desvinculado da seguridade. O fato de a atual licença-paternidade ainda permanecer no campo trabalhista evidencia o desinteresse histórico na promoção de uma política pública unificada e efetiva no campo da proteção familiar e no combate à desigualdade de gênero. A ausência da “paternidade” na previdência social não decorre de impossibilidade técnica, mas de uma negligência legislativa reiterada, que insiste em tratar a função paterna como acessória, negando-lhe o mesmo reconhecimento protetivo conferido à maternidade.

A instituição de um novo benefício compartilhável representa uma alternativa para a dualidade jurídica atualmente existente nos afastamentos parentais, constituindo um passo inicial para a construção de um debate efetivo em torno da redução das desigualdades de gênero.

Além disso, a licença parental mostra-se plenamente compatível com os preceitos constitucionais brasileiros que asseguram a proteção à maternidade, à paternidade e à infância como direitos sociais e fundamentos do Estado Democrático de Direito.

Sinaliza ainda um direcionamento das políticas de proteção social sem foco no gênero ou na estrutura familiar tradicional, pois amplia e possibilita a proteção de novos arranjos familiares e a resignificação de papéis e responsabilidades. É possível identificar um evidente alinhamento entre a licença parental e o princípio da universalidade da cobertura e do atendimento. Nas palavras de Balera (2016, p. 32), é o “princípio motor do sistema, primeiro pilar estrutural do mesmo” que fortalece o sistema protetivo brasileiro e não admite retrocessos, pois orienta o legislador

a caminhar sempre em busca da maximização da proteção diante das transformações da realidade que impedem o próprio sustento.

Em relação a lógica previdenciária, a licença parental compartilhada segue as mesmas diretrizes do salário-maternidade. Dentro do que estabelece os requisitos básicos do seguro social, é possível identificar o trinômio da relação securitária: risco/contingência, evento e estado de necessidade. Jorge (2024, [s.p.]) explica que o “seguro social brasileiro mantém como objeto o risco social constitucionalmente determinado e gerador de um estado de necessidade. Esse estado de necessidade é, por vezes, presumido e, por vezes, atestado de fato, mas sempre correlacionado ao risco para contribuir com a relação de proteção.”

O risco ou contingência social está presente na norma constitucional do art. 201 da Constituição Federal quando menciona a proteção à maternidade. A leitura isolada, historicamente, privilegiou a proteção da mulher diante da necessidade de afastamento do trabalho em decorrência do evento gravidez/adoção. Para viabilizar a extensão da proteção previdenciária ao modelo de benefício compartilhado, não se faz necessário alterar o núcleo das contingências expressamente previstas no art. 201. Em primeiro lugar, os cinco incisos do artigo representam um mínimo existencial de proteção e, portanto, não excluem a possibilidade de ampliação. Em segundo lugar, uma interpretação lógica e teleológica da norma permite compreender que a proteção à maternidade — especialmente quando voltada à garantia do cuidado com a criança — pode ser estendida à parentalidade, uma vez que ambas compartilham a mesma finalidade: assegurar a assistência nos primeiros momentos de vida do filho e viabilizar a corresponsabilidade no exercício das funções parentais.

Ao que tudo indica, a compatibilidade normativa do benefício não é um problema para viabilidade. Falta verificar os pontos financeiros e socioculturais.

É imperativo que se estabeleça a fonte de custeio para um novo benefício previdenciário. O feito islandês de redirecionamento de recursos do próprio orçamento de seguridade foi um dos motivos para a grande aceitação nacional. Contudo, replicar o feito no Brasil demandará uma engenharia atuarial significativamente mais robusta, de modo a assegurar o equilíbrio financeiro do sistema previdenciário. As profundas diferenças sociais, demográficas e econômicas entre os países impõem limites à transposição direta dos resultados obtidos em modelos estrangeiros. A título ilustrativo, enquanto a Islândia registrou uma população de 383.726 habitantes em 2024, conforme dados da Statistics Iceland (2024), o Brasil, segundo estimativa do IBGE (2024), superou a marca de 212,5 milhões de habitantes. Essa disparidade populacional, associada à elevada taxa de informalidade e às desigualdades estruturais brasileiras, impõe desafios adicionais à implementação de uma licença parental compartilhada com base contributiva e cobertura ampla.

A alta taxa de informalidade é um dos grandes desafios da Previdência Social brasileira, já que representa quase 40% dos trabalhadores, segundo IBGE (2024). É pouco eficaz a criação de um novo benefício se 39 milhões de brasileiros não contribuem para previdência e não acessam as proteções disponíveis. Sem o aumento da receita previdenciária por redução da informalidade ou por novas fontes de custeio, não haverá sustentabilidade para o novo benefício. O Relatório Preliminar do Grupo de Trabalho sobre Regulamentação e a Ampliação da Licença-Paternidade da Câmara dos Deputados (Brasil, 2022) estimou o impacto financeiro inicial de R\$ 7,68 bilhões para um benefício concedido por 3 meses para cada um dos pais. Nesse sentido, Correia Neto, Afonso e Fuck (2019) explicam:

O desemprego estrutural e crescente, a informalidade, a transfiguração de empregados em firmas e o trabalho independente, estimulado pela economia colaborativa e

pelos novos modelos de negócios, apontam no sentido da erosão dessa base tributária, afetando sobremaneira o custeio e a estrutura da previdência social (Correia Neto; Afonso; Fuck, 2019, p. 145).

Considerando a reforma previdenciária da Emenda Constitucional n. 103/2019, o direcionamento dado à Previdência Social prioriza a contenção de despesas para atingir o equilíbrio atuarial, em detrimento da expansão de direitos e da ampliação da proteção social. Nesse contexto, a criação de um benefício como a licença parental compartilhada encontra um cenário adverso que não favorece a incorporação de novas coberturas, mesmo quando constitucionalmente compatíveis e socialmente desejáveis.

O Relatório Preliminar do Grupo de Trabalho sobre Regulamentação e a Ampliação da Licença-Paternidade da Câmara dos Deputados (Brasil, 2022) destaca ainda a visão tradicional da cultura brasileira quanto aos papéis de gênero. O relatório enfatiza que a expectativa cultural desestimula a participação paterna no cuidado familiar que vê a mãe como responsável pelos cuidados da criança. Esse contexto pode ser deduzido pelos 37 anos de negligência legislativa que não regulamentaram a licença-paternidade e permitiram que os pais se afastem apenas 5 dias com o nascimento do filho.

Assim, ainda que a licença parental compartilhada seja eficaz na promoção da equidade de gênero e na ampliação da proteção social, é preciso que seja acompanhada de outras políticas públicas no mesmo sentido para que, assim, possam transpor as barreiras culturais e organizacionais da parentalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da comparação com os modelos adotados na Suécia e na Islândia, verificou-se que, embora a licença parental não tenha eliminado as desigualdades de gênero, gerou avanços significativos na redistribuição das responsabilidades parentais.

No contexto brasileiro, demonstrou-se que há viabilidade normativa para a criação de um benefício previdenciário voltado à parentalidade. No entanto, identificaram-se entraves estruturais relevantes, sobretudo no campo econômico, dada a elevada taxa de informalidade e a necessidade de aumento de receita, e no plano cultural pela visão tradicional dos papéis de gênero do trabalho remunerado e não remunerado.

A análise evidenciou que o atual direcionamento fiscal da Previdência Social, intensificado pela reforma constitucional de 2019, limita a expansão de novos direitos, o que impõe desafios adicionais à efetivação da proposta. Ainda assim, o estudo aponta que, com desenho institucional adequado e vontade política, é possível construir um modelo de licença parental sustentável, inclusivo e promotor de equidade.

Conclui-se, portanto, que a licença parental compartilhada no Brasil é juridicamente viável e socialmente necessária. Sua implementação representa um passo importante para a modernização do sistema de seguridade social, a promoção da igualdade de gênero e a valorização do cuidado como direito e responsabilidade compartilhada.

REFERÊNCIAS

ARNALDS, Ásdís Aðalbjörg; EYDAL, Guðný Björk; GÍSLASON, Ingólfrur V. **Paid parental leave in Iceland: Increasing gender equality at home and on the labour market.** In: DE LA PORTE, Caroline *et al.* (ed.). *Successful public policy in the Nordic countries.* Oxford: Oxford University Press, 2022.

BALERA, Wagner. **Sistema de Seguridade Social**. 8.ed. São Paulo: LTr, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: w2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11937, 9 ago. 1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. Decreto nº 16.300, de 31 de dezembro de 1923. Consolida as leis referentes à proteção à maternidade. **Coleção das Leis do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16300.htm. Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Previdência e Assistência Social. **Exposição de Motivos nº 56**, de 19 de setembro de 1974, do Senhor Ministro de Estado da Previdência e Assistência Social. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, 27 set. 1974. Disponível em: <https://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD27SET1974.pdf#page=3>. Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Relatório preliminar – Grupo de Trabalho sobre a regulamentação e ampliação da licença-paternidade**. Brasília: Secretaria da Mulher, 2022. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/secretarias/secretaria-da-mulher/relatorio-preliminar/at_download/file. Acesso em: 25 maio 2025.

CORREIA NETO, Celso de Barros; AFONSO, José Roberto Rodrigues; FUCK, Luciano Felício. A Tributação na Era Digital e os Desafios do Sistema Tributário no Brasil. **Revista Brasileira de Direito, Passo Fundo**, v. 15, n. 1, p. 145-167, set. 2019. ISSN 2238-0604. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/3356>. Acesso em: 28 maio 2025.

DUVANDER, Ann-Zofie; CEDSTRAND, Sofie. **Gender Equal Parental Leave Use In Sweden**. In: *Successful Public Policy in the Nordic Countries*. Setembro, 2022.

DUVANDER, Ann-Zofie; FERRARINI, Tommy; THALBERG, Sara. **Swedish parental leave and gender equality**: achievements and reform challenges in a European perspective. Stockholm: Institute for Futures Studies, 2005. Disponível em: <https://www.iffs.se/media/1118/20051201134956filu8yijlraac7u4fv7gummy.pdf>. Acesso em: 28 maio 2025.

EYDAL, Guðný Björk; GÍSLASON, Ingólfur V. Iceland. **International Review of Leave Policies and Related Research 2012**. London: International Network on Leave Policies and Research, 2012.

FEIJÓ, Janaína; PINHO NETO, Valdemar; CARDOSO, Luísa. **Maternidade e a participação feminina no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: FGV, 2022.

FERNANDEZ, Brena. Avanços e retrocessos da participação feminina no mercado de trabalho brasileiro nas décadas de 1920/40/50: o que mudou entre o pré e o pós Segunda Guerra Mundial? **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. v.15, n.30, 2023.

FÖRSÄKRINGSKASSAN. **Parental benefit**. Försäkringskassan, 2024. Disponível em: <https://www.forsakringskassan.se/english/parents/when-the-child-is-born/parental-benefit>. Acesso em: 28 maio 2025.

GORNICK, Janet C.; MEYERS, Marcia K. **Building the Dual Earner/ Dual Carer Society**: Policy Developments in Europe. Working Paper No. 82. Harvard University Center for European Studies, 2001.

HORVATH JUNIOR, Miguel. **Salário-Maternidade**. São Paulo: Quartier Latin, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2024/estimativa_dou_2024.pdf. Acesso em: 31 maio 2025.

JORGE, Natércia Marreiro de Araujo Caminha. **A crise do risco social como objeto de proteção do seguro social**: Análise do modelo de seguro social no Regime Geral de Previdência Social. 1.ed. Porto Alegre: Simplíssimo, 2024.

LEITE, Celso Barroso. **A proteção social no Brasil**. São Paulo: LTr editora, 1972.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. OIT. **Recomendação nº 165 sobre igualdade de oportunidades e de tratamento para trabalhadores dos dois sexos**: trabalhadores com responsabilidades familiares. Genebra, 1981. Disponível em: <https://www.ilo.org/pt-pt/resource/r165-recomendacao-sobre-igualdade-de-oportunidades-e-de-tratamento-para>. Acesso em: 26 maio 2025.

PAL, Kusum Kali; PIAGET, Kim; ZAHIDI, Saadia; BALLER, Silja. **Global Gender Gap Report 2024**. Geneva: World Economic Forum, 2024.

REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA. **Análise das informações da RAIS sobre a ampliação da licença-maternidade no Brasil**: estudo sobre o Programa Empresa Cidadã. Brasília: RNPI, 2021.

STATISTICS ICELAND. **The population on 1 January 2024**. Reykjavík: Statistics Iceland, 2024. Disponível em: <https://www.statice.is/statistics/population/inhabitants/overview/>. Acesso em 30 maio 2025.

DIREITOS FUNDAMENTAIS SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE SOB ENFOQUE DO CULTURALISMO JURÍDICO DE MIGUEL REALE

Miguel Horvath Júnior¹

Ester Moreno de Miranda Vieira²

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 inaugura, no Brasil, uma nova concepção de cidadania ao positivar um extenso rol de direitos fundamentais, entre os quais, se destacam os direitos sociais como expressão da dignidade da pessoa humana e da justiça social. No entanto, a efetivação desses direitos enfrenta obstáculos históricos e estruturais, especialmente em contextos marcados pela desigualdade e pela diversidade étnico-cultural, como é o caso das sociedades latino-americanas.

Este artigo propõe-se a examinar a efetividade dos direitos fundamentais sociais sob o enfoque da interculturalidade, compreendida não apenas como respeito à diversidade, mas como categoria transformadora das estruturas jurídicas e políticas. Parte-se da hipótese de que a positivação dos direitos sociais exige, para sua efetividade, um processo de tradução normativa que reconheça e incorpore os valores e cosmovisões de diferentes grupos sociais, especialmente os povos originários. A teoria tridimensional do direito de Miguel Reale é aqui utilizada como instrumento teórico-metodológico para compreender o direito como fenômeno cultural e dinâmico, que se constitui na integração

¹ Doutor e Livre-docente pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Procurador Federal da AGU; Coordenador e Professor no Núcleo de Direito Previdenciário da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da PUC/SP. E-mail: miguelhorvathjr@uol.com.br.

² Doutora em Direito e Mestre em Direito das Relações Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Advogada; Professora de Direito Previdenciário. E-mail: professora.estervieira@gmail.com.

entre fato, valor e norma. Paralelamente, utiliza-se a teoria dos direitos fundamentais de Robert Alexy para esclarecer os critérios de exigibilidade dos direitos sociais em confronto com os limites materiais do Estado.

A problemática que orienta esta reflexão é: como garantir a eficácia dos direitos fundamentais sociais em contextos de pluralismo cultural sem reproduzir modelos jurídicos monoculturais e excludentes? A partir de uma abordagem qualitativa e dogmática, com base em doutrina especializada e fontes normativas, busca-se demonstrar que a interculturalidade não é apenas uma diretriz ética, mas uma exigência jurídico-constitucional para a construção de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, conforme preconiza o preâmbulo da Constituição de 1988.

1 NOÇÕES SOBRE OS DIREITOS FUNDAMENTAIS

A origem e a evolução dos direitos fundamentais estão ligadas aos movimentos históricos de resistência ao absolutismo e de afirmação da liberdade, da igualdade e da democracia. Os direitos fundamentais surgiram como uma forma de limitar o poder estatal e garantir os direitos naturais dos indivíduos, como à vida, à propriedade e à segurança.

Os direitos fundamentais enquanto expressão de direitos do ser humano, reconhecidos e positivados, lançam suas raízes históricas nas declarações e cartas sociais elaboradas a partir do século XIII.

As principais referências históricas da origem dos direitos fundamentais são a Carta Magna Inglesa (*Magna Charta Libertatum*), de 1215, a Petição de Direito (*Petition of Right*) de 1628, o *Habeas Corpus Act* de 1679, a Declaração de Direitos (*Bill of Rights*) de 1688, porém só no século XVII, com as revoluções americanas e francesa é que surgem as declarações de direitos no sentido moderno com a Declaração de Virgínia

de 1776 e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, resultado da Revolução Francesa de 1789 (Sarlet, 2022, p. 853-913).

Os direitos fundamentais foram se ampliando e se diversificando, incorporando novas demandas e desafios sociais, políticos e culturais. Assim, surgiram os direitos fundamentais relacionados aos direitos sociais, econômicos e culturais, e no processo contínuo de avanço surgiram os direitos fundamentais vinculados aos direitos coletivos, difusos e transindividuais.

Em relação aos direitos sociais é importante frisar que não basta a sua previsão, é necessária a sua efetivação. Bobbio (1986, p. 63) assevera que não basta se prever direitos humanos é necessário efetivá-los:

[...] uma coisa é falar dos direitos humanos, direitos sempre novos e cada vez mais extensos, e justificá-los com argumentos cada vez mais convincentes; outra coisa é garantir-lhes uma proteção efetiva, acrescentando à medida que as pretensões aumentam, a satisfação delas torna-se cada vez mais difícil.

As características dos direitos fundamentais são a universalidade, a inalienabilidade, a imprescritibilidade, a irrenunciabilidade, a indivisibilidade e a interdependência (Dropa, 2022, p. 12-13).

Os direitos fundamentais e os direitos humanos passaram a ter o mesmo objeto, e, em que pese os dois termos (“direitos humanos” e “direitos fundamentais”) sejam comumente utilizados como sinônimos. Sarlet (2022, p. 623) faz a seguinte distinção:

- a) direitos do homem no sentido de direitos naturais não, ou ainda não positivados;

- b) direitos humanos com direitos positivados na esfera do direito internacional; e
- c) direitos fundamentais são direitos reconhecidos ou outorgados e protegidos pelo direito constitucional interno de cada Estado.

A importância dessa distinção está diretamente relacionada com o pertencimento de cada grupo de normas ao respectivo ordenamento jurídico e, daí, ao adotar a concepção de direito fundamental como norma jurídica, vai ao encontro da Teoria de Robert Alexy, que adota a concepção de que *norma* de direito fundamental como um conceito que pode ser mais amplo que o conceito de direito fundamental, reconhecendo assim que os direitos fundamentais são normas jurídicas que atribuem aos seus titulares posições jurídicas especiais, que podem ser de natureza subjetiva ou objetiva (Alexy, 2015, p. 52).

A dimensão subjetiva dos direitos fundamentais diz respeito à capacidade dos indivíduos ou grupos de exigir ou defender os seus interesses perante o Estado ou outros sujeitos. A dimensão objetiva dos direitos fundamentais se refere à função ordenadora e orientadora que eles exercem sobre o sistema jurídico e sobre a sociedade como um todo (Dropa, 2022, p. 12).

Assim normas de direito fundamentais são normas dotadas de vigência, validade e eficácia com variados graus de efetividade de acordo com o sistema jurídico em que estão inseridas.

O termo dimensão também é utilizado para classificar os direitos fundamentais a partir de uma concepção mais adequada, superando classificação em gerações, pois inicialmente se classificava os direitos fundamentais em gerações, reconhecendo que a cada geração de direitos se adiciona uma nova geração destes. Atualmente há um consenso no

sentido de se utilizar a nomenclatura “dimensões” por ser um termo que traz a ideia de conjuntos, enquanto a ideia de gerações remete à ideia de superação de uma geração em relação à anterior (Botelho, 2017, p. 85-86).

Conforme Araújo e Nunes Júnior (2005, p. 108-110):

A expressão direitos fundamentais é a mais precisa. Primeiro por sua abrangência. O vocábulo direito serve para indicar tanto a situação em que se pretende a defesa do cidadão perante o Estado como os interesses jurídicos de caráter social, político ou difuso protegidos pela Constituição. De outro lado, o termo fundamental destaca a imprescindibilidade desses direitos à condição humana [...] os direitos fundamentais podem ser conceituados como a categoria jurídica instituída com a finalidade de proteger a dignidade da pessoa humana em todas as suas dimensões. Por isso, tal qual o ser humano, em natureza polifacética, buscando resguardar o homem na sua liberdade (direitos individuais), nas suas necessidades sociais (direitos sociais, econômicos e culturais) e na sua preservação (direitos relacionados à fraternidade e à solidariedade). Forma como afirmado uma categoria jurídica. Isso significa que todos os direitos que recebem o adjetivo de fundamental possuem características comuns entre si, tornando-se, assim, uma classe de direitos. Nessa medida possuem peculiaridades individualizadoras, que forjam traços diferenciais das demais categorias jurídicas.

Os direitos fundamentais têm eficácia jurídica que figuram no ordenamento jurídico por meio de normas com estrutura de princípios que comandam a realização de um fim. Os direitos fundamentais exigem uma ação do Estado (*facere*). Baseiam-se não sobre o conceito de liberdade, e sim no de necessidades sociais. Toda a discussão dos direitos sociais fundamentais tem como pano de fundo a ideia da dignidade da pessoa humana. A extensão e a profundidade de tais direitos variam de

acordo com a modalidade de Estado e valores e princípios estruturantes (Horvath Júnior, 2024, p. 70-71).

Para Alexy (2015, p. 195-196), os direitos fundamentais diferenciam-se exclusivamente em relação ao seu objeto, uma classe desses direitos tem como objeto uma ação negativa (abstenção) do Estado, também chamados de “direitos de defesa”. A outra classe tem como objeto uma ação positiva, ou seja, “o direito às prestações”. A distinção entre ações negativas e positivas é o principal critério para a divisão dos direitos a algo com base em seus objetos.

Reconhecendo que os limites orçamentários e a complexidade do contexto social podem resultar na colisão de princípios, para a exigibilidade dos direitos fundamentais e consequente efetividade, Alexy se utiliza da Regra de Ponderação (RAS)³, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Direitos fundamentais negativos e positivos, segundo Alexy, com base na regra de ponderação

Tipo de Direito Fundamental	Conteúdo Jurídico	Exigibilidade	Papel da Regra de Ponderação
Negativo	Direito de defesa contra interferências do Estado (ex.: liberdade de expressão, propriedade)	Exigível de forma imediata	A ponderação ocorre entre o direito negativo e outros princípios que autorizam intervenção estatal.
Positivo	Direito a prestações estatais (ex.: saúde, assistência social, educação)	Exigível de forma progressiva, conforme condições materiais	Permite afirmar a precedência dos direitos sociais, quando presentes condições fáticas relevantes, como a vulnerabilidade extrema.

Fonte: Adaptado de Alexy (2015, p. 204).

³ “Ra” é uma abreviação de *Regel der Abwägung*, termo em alemão que significa literalmente “regra de equilíbrio” e juridicamente melhor denominada como “regra de ponderação”.

A análise de Alexy sobre as normas de direito fundamental, no tocante ao critério positivo, ou seja, o direito às prestações, a exigibilidade se dá forma progressiva, conforme as condições materiais, revelando que essas prestações dependem da criação de normas infraconstitucionais que garantam o acesso ao direito fundamental (Alexy, 2015, p. 204).

Botelho (2017, p. 117-118) faz uma importante constatação, no sentido de que os direitos fundamentais sociais, frequentemente agrupados na segunda ou terceira dimensão dos direitos fundamentais, caracterizam-se por exigirem prestação ativa do Estado, ao contrário dos direitos civis e políticos, que impõem, em geral, uma abstenção estatal. E, embora a doutrina reconheça sua centralidade para a efetivação da dignidade humana, persiste uma imprecisão conceitual e jurídica quanto à sua natureza e à aplicabilidade.

Ademais, a autora aponta que os direitos sociais se situam em um espectro híbrido entre prestações positivas e negativas, desafiando classificações estanques. Enquanto o direito à saúde pode exigir políticas públicas estruturadas, também demanda que o Estado não impeça o acesso universal e equitativo aos serviços. De forma semelhante, o direito à educação supõe tanto um dever de oferta quanto a abstenção de práticas discriminatórias (Botelho, 2017, p. 119-120).

Para Horvath Júnior (2024, p. 69), os direitos fundamentais sociais são direitos às prestações em sentido estrito e pressupõe uma ação, logo, para sua aplicação, exige *interposito legislatoris*, ou seja, atuação legislativa.

Os direitos fundamentais sociais reconhecidos no artigo 6º da CF/88 vêm sendo efetivados de forma progressiva desde a promulgação em 5 de outubro de 1988 por meio da criação de normas infraconstitucionais que garantem o acesso à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho,

à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados.

Quando se fala em direitos fundamentais sociais, como por exemplo, direitos à assistência, à saúde, à previdência social, à assistência social, ao trabalho, à moradia, quer-se primariamente fazer menção a direitos a prestações em sentido estrito. São direitos a algo (bem ou serviço) ante o Estado.

Essas normas infraconstitucionais, dotadas de vigência, validade, eficácia no plano geral e concreto das normas jurídicas, produzem efeitos no contexto social, esses efeitos asseguram condições materiais para o exercício da dignidade humana, promovem a igualdade e a inclusão social, consequentemente realizam os objetivos estampados no preâmbulo da CF (Brasil, 1988), em especial, o compromisso com a construção de uma “sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”, dialogando assim com a interculturalidade.

A fraternidade é colocada como um valor supremo, despontando uma verdadeira estratégia de governança para os direitos sociais. Ela é um elemento natural ao ser humano, porém adquire outra dimensão, quando se busca erigir uma ordem jurídica com base em um poder racional e seguro. A aplicação da fraternidade é de vital importância para a construção de instrumentos de superação das crises enfrentadas pelos sistemas de proteção social no século XXI, ou seja, para a construção da governabilidade constitucional sistêmica. Sem a efetivação da fraternidade, não há como se efetivar os direitos humanos e consequentemente os direitos sociais. Urge o desenvolvimento e efetivação do direito constitucional fraterno com o desenvolvimento de políticas públicas de respeito ao outro (Horvath Júnior, 2024, p. 11).

A fraternidade passa a ser instrumento tão importante em uma sociedade pós-moderna, informacional, globalizada e individualista, como elemento de ligação entre a previsão do texto constitucional e o

desenvolvimento social e cultural, apontando novos caminhos para a solução da questão social atual.

2 OS DIREITOS FUNDAMENTAIS E A INTERCULTURALIDADE

A crescente complexidade das sociedades contemporâneas, marcadas pela diversidade étnica, religiosa, linguística e cultural, impõe ao direito o desafio de reconhecer e dialogar com múltiplos referenciais de vida e de valor.

Segundo a teoria do pensamento complexo, que enfatiza a interação entre diferentes aspectos da sociedade e a importância de compreender a complexidade dos fenômenos sociais, as ações humanas são complexas e devem ser entendidas em termos de múltiplas dimensões, como a biologia, psicologia, sociologia, cultura e história. A teoria do ato complexo é uma abordagem interdisciplinar que busca compreender a sociedade como um todo, e não como uma série de partes isoladas (Morin, 2005, p. 35).

Enquanto os direitos fundamentais sociais têm por finalidade assegurar as condições materiais para o exercício da dignidade humana, sua concretização em sociedades plurais exige uma abertura à pluralidade cultural. Isso implica no reconhecimento de que diferentes grupos sociais possuem visões próprias de justiça, bem comum e organização social – especialmente povos indígenas, comunidades tradicionais e grupos minorizados.

Nesse cenário, a interculturalidade se revela como fator determinante para a efetivação dos direitos fundamentais, pois é por meio dela que o Estado pode adequar políticas públicas e instrumentos normativos às realidades específicas dos diversos grupos socioculturais. A

ausência dessa perspectiva leva à exclusão, à marginalização e à ineficácia das garantias constitucionais para parcelas significativas da população.

A CF/88, em seu preâmbulo, afirma o compromisso com a construção de uma “sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”, o que exige do Estado a criação de normas e políticas públicas⁴ que promovam o reconhecimento da diversidade como fundamento dos direitos fundamentais.

Entende-se por políticas públicas as ações estatais positivas voltadas à garantia dos direitos sociais por meio de alocação de bens e recursos nas áreas selecionadas pelo poder público como socialmente relevantes. As políticas públicas não se confundem com a política ou plano governamental, que pode ser entendido como o conjunto de ideais e medidas que compõem a gestão pública, que sofre influências de diversos fatores, incluindo as relações partidárias, as alianças políticas e a própria sociedade.

Como destaca Dropa (2022, p. 13):

Os direitos fundamentais são válidos para todos os seres humanos, independentemente de qualquer condição ou circunstância; que eles não podem ser perdidos, transferidos ou renunciados pelos seus titulares; que eles não podem ser extintos pelo decurso do tempo; que eles não podem ser negados ou violados pelo Estado ou por terceiros; e que eles estão interligados e se reforçam mutuamente.

A concretização dos direitos fundamentais em chave intercultural requer, portanto, um processo contínuo de tradução e mediação normativa, que respeite os marcos constitucionais, mas que também

⁴ Políticas públicas são instrumentos de execução de programas políticos baseados na intervenção estatal na sociedade com a finalidade de assegurar igualdade de oportunidades aos cidadãos, tendo por escopo assegurar as condições materiais de uma existência digna a todos os cidadãos.

reconheça a legitimidade de outras fontes de saber e autoridade. Como aponta a literatura crítica, não basta garantir igualdade formal entre os cidadãos: é necessário garantir igualdade de reconhecimento, por meio do respeito à identidade cultural e ao direito à diferença (Walsh, 2009, p. 103).

Nesse sentido, “a interculturalidade não se reduz à convivência respeitosa entre culturas distintas, mas se afirma como “um projeto político e epistemológico que visa à transformação das estruturas coloniais de poder, saber e ser” (Walsh, 2009, p. 103). Trata-se de romper com a monoculturalidade do Estado-nação moderno, criando espaços jurídicos que acolham e validem experiências históricas diversas, especialmente de grupos subalternizados.

Para romper essa barreira é imprescindível a compreensão da diferença entre colonialismo e colonialidade, como ressalta advertem Sparemberger e Wenczenovicz (2021, p. 27-28):

O colonialismo se refere a uma estrutura de dominação e exploração controlada por uma autoridade política cuja sede central encontra-se localizada noutra jurisdição, enquanto que a colonialidade é parte fundante e engendradora no colonialismo, sustentando-o pela imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial, e servindo de pedra angular para o padrão de poder hegemônico que se apresenta desde então. Assim, enquanto o colonialismo é muito mais antigo, a colonialidade vem provando ser muito mais profunda e duradoura, já que está enraizada na intersubjetividade do mundo.

Nesse cenário, o pluralismo jurídico proposto por Boaventura de Sousa Santos surge como ferramenta essencial à realização desse ideal intercultural, pois reconhece a existência de múltiplas ordens jurídicas legítimas coexistindo em uma mesma sociedade.

Para Santos (2003, p. 592), a realização dos direitos fundamentais exige uma atuação ativa do Poder Judiciário na mediação entre diferentes interesses e princípios, especialmente em sociedades plurais. Para este, “cabe aos tribunais equilibrar interesses e direitos, o que é uma parte essencial do uso do quadro dos direitos humanos. [...] O equilíbrio entre o núcleo de um dado direito e a sua modificação é baseado na razão e nos princípios” (Santos, 2003, p. 592).

Não obstante, no que se refere à proteção, percebe-se que o § 1º do artigo 215 da CF/88⁵ tem redação reducionista ao tratar cultura como sinônimo de manifestação cultural, que dificulta o exercício dos direitos fundamentais, na medida em que impõe uma igualdade material sem respeitar as diferenças culturais na formação desses grupos e os processos de colonialismo e colonialidade.

Diante da falta de efetividade das normas de direitos fundamentais internas, a proteção da interculturalidade é buscada por meio das normas de direitos humanos, ou seja, no âmbito internacional.

Em que pese o reconhecimento constitucional quanto à prevalência dos direitos humanos prevista no artigo 4º da CF/88, o Estado brasileiro já foi condenado pela Corte Interamericana de Direitos Humanos por violações aos direitos humanos, em especial, em relação aos povos originários, como o caso do Povo Indígena Xucuru, em que, em 2018, a Corte IDH condenou o Brasil por violações ao direito à propriedade coletiva, integridade pessoal, garantias judiciais e proteção judicial do povo Xucuru, devido à demora de mais de 16 anos no processo de demarcação de suas terras e à morosidade na desintrusão de ocupantes não indígenas (Corte Interamericana, 2018, p. 4).

Os povos indígenas do Brasil são os habitantes originários do território brasileiro e estavam presentes aqui antes da chegada dos

⁵ § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. Regulamento.

européus no fim do século XV. Existe uma grande diversidade de povos indígenas no Brasil, e a população de indígenas, segundo critérios do Censo de 2022, é de aproximadamente 1,6 milhão (IBGE, 2022, p. 1).

É preciso compreender essa multiplicidade de povos originários no território nacional e que o processo de colonização não respeitou essa diversidade, estabelecendo, narrativas negativas, característica do processo de colonização. Assim, passou-se a imagem do indígena como uma organização única, quando na verdade existe uma grande diversidade cultural e étnica desses povos, com idiomas diferentes, distintas formas de organização social, política e econômica, além de tradições religiosas diferentes.

Estima-se que existam mais de 300 etnias atualmente no território brasileiro e mais de 250 línguas são faladas. O quadro geral dos povos traz uma listagem de aproximadamente 278 etnias, devido aos inúmeros problemas e dificuldades enfrentadas ao se produzir um censo das populações indígenas no país, principalmente nos casos de etnias que estão distribuídas em várias Terras Indígenas (Povos Indígenas no Brasil, 2024, p. 1).

Desde a promulgação da Constituição de 1988, os indígenas têm direito à demarcação de suas terras, e a obrigação dessa demarcação é do Estado brasileiro, tendo de ser realizada em diálogo com os indígenas. Entretanto, muitos povos indígenas ainda não tiveram seus direitos respeitados pelo Estado brasileiro e não tiveram suas terras demarcadas, como advertem Sparemberger e Wenczenovicz (2021, p. 25-26):

O direito à terra dos povos indígenas encontra-se desguarnecido de sua efetiva realização, apesar de garantido na Constituição Federal brasileira de 1988, e em outras constituições latino-americanas, como a da Venezuela, a do Equador e a da Colômbia, além de diversos documentos internacionais de direitos humanos – como a Convenção n.º 169 da OIT sobre

os povos indígenas e tribais, e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas. O deslinde de tal problemática, através da exposição dos obstáculos sócio-jurídicos à efetividade serve de guia a uma crítica imprescindível para que seja compreendida a realidade atual de estagnação e precarização dos direitos territoriais dos povos indígenas no Brasil.

Mesmo os povos indígenas que tiveram suas terras demarcadas, como os ianomâmis, sofrem bastante. Isso porque é bastante comum que as terras ianomâmis sejam invadidas por garimpeiros e madeireiros, grupos que procuram explorar irregularmente os recursos daquelas terras.

Em 2023, foi identificada uma grande tragédia humanitária em curso nas terras habitadas pelos ianomâmis. Entre 2019 e 2022, cerca de 570 crianças morreram de fome ou por doenças que poderiam ter sido tratadas. Essa situação foi causada pela invasão das terras ianomâmis pelo garimpo ilegal e ausência de fiscalização por parte do Estado brasileiro (Silva, 2025, p. 1).

Nesse contexto, percebe-se que o Estado brasileiro se encontra ainda impregnado por modos de pensar e operar direitos calcados na colonialidade, repetindo, assim, a dominação dos modos de pensar e agir da cultura ocidental, silenciando as diferentes cosmovisões desses povos, bem como suas pretensões e direitos (Sparemberger; Wenczenovicz, 2021, p. 27-28).

Alvaro Azevedo Gonzaga Kaiowá (2023) apresenta o Decolonialismo Indígena como novo referencial teórico, destacando sua diferença em relação ao processo de descolonização:

Quando pretendemos nos referir propriamente aos processos históricos-administrativos de desligamento das Metrópoles de suas ex-colônias, dever-se-á optar pela utilização de termos como “descolonizar”,

“descolonização” e “descolonial”. Por outro lado, nas situações em que se ensejar fazer menção ao movimento contínuo de tornar pensamentos e ações cada vez mais dissociadas da colonialidade, deve-se preferir o uso das palavras “decolonial” ou “decolonialidade”, marcando essa diferenciação por meio da retirada a letra “s”. Tal iniciativa pretende enfatizar que os processos históricos-administrativos de descolonização de um território não asseguram que os discursos que circulam nele e a respeito dele tenham superado a lógica colonial (Kaiowá, 2023, p. 120).

O preâmbulo da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, revela a instituição de um Estado Democrático de Direito e de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, e para atingir esse ideal, o Estado democrático de direito precisa assumir a interculturalidade como vetor de interpretação e aplicação dos direitos fundamentais em todas em todas as suas dimensões, positivas e negativas, para se aproximar do ideal de justiça social e bem-estar social, com a inclusão dos diferentes modos de existência humana.

Essa compreensão reforça a necessidade de uma hermenêutica jurídica capaz de dialogar com a diversidade cultural e de reconhecer múltiplas formas de vida como igualmente dignas de proteção constitucional, rompendo com a pretensão de universalidade homogênea própria da lógica estatal moderna.

Nesse sentido, a teoria culturalista de Miguel Reale oferece subsídios teóricos relevantes, ao conceber o direito como uma experiência normativa subordinada a pressupostos axiológicos, que resulta da integração dinâmica entre fatos sociais em consonância com evolução na tábua de valores, possibilitando que o direito seja dinâmico, incorporando novas demandas, novos desafios sociais, políticos e culturais em decorrência de novos valores.

3 O CULTURALISMO JURÍDICO DE MIGUEL REALE COMO FERRAMENTA DE ANÁLISE

A teoria culturalista do direito desenvolvida por Miguel Reale insere-se nos quadros do chamado historicismo contemporâneo, no qual a dimensão histórica é reconhecida como essencial à compreensão da experiência jurídica, mas sem que se reduza o direito à pura facticidade histórica. O direito é concebido como uma experiência cultural complexa, produto da natureza social e histórica do ser humano, integrando elementos naturais e construções voluntárias e criativas da vida em sociedade (Reale, 1992, p. 29-31).

Miguel Reale percebeu que para a apreensão do objeto Direito não poderia reduzi-lo apenas à norma, e sim considerá-lo em sua tridimensionalidade: valor, fato e norma. No seu entender, é impossível compreender a norma isolando-a de seus pressupostos axiológicos e fáticos, uma vez que a norma é consequência da tensão dialética entre fato e valor e o sentido concreto dessa relação (Reale, 2002, p. 381).

O direito é expressão da cultura, pois surge da necessidade de ordenar a convivência humana de forma racional, mediante a integração de **fato, valor e norma**. O direito não é apenas um conjunto de regras ou comportamentos, mas uma realidade histórica e dinâmica, resultante da constante interação entre os acontecimentos sociais (fatos), os valores que lhes atribuem sentido e as normas que os organizam e institucionalizam.

Assim, a experiência jurídica caracteriza-se pela criação histórica de relações entre pessoas sob a exigência de obrigações mútuas, com vistas a assegurar a coexistência ordenada e o florescimento da justiça como valor fundamental da vida social. O direito, portanto, não pode ser reduzido à conduta isolada, mas deve ser entendido como um sistema que possibilita a coexistência de condutas distintas, cada qual encontrando

seu espaço dentro de uma ordem orientada pela justiça (Reale, 1992, p. 121).

Essa concepção leva à compreensão do ordenamento jurídico como experiência objetiva da normatividade, isto é, como uma forma cultural de experiência que está subordinada a pressupostos axiológicos. O direito é, por essência, uma experiência normativa inserida em contextos históricos concretos, na qual se observa uma integração contínua entre fatos sociais e valores reconhecidos pela coletividade, expressos por meio de normas.

Desse modo, o direito não se apresenta como um sistema fechado e estático, e sim como um fenômeno cultural em constante transformação, em diálogo permanente com as exigências da realidade histórica. A tarefa do jurista, nesse contexto, é compreender essa realidade multiforme, reconhecendo que o ordenamento jurídico é simultaneamente construção normativa e expressão das condições culturais e sociais de seu tempo.

O Direito, como subsistema autopoietico do sistema social de comunicação, atua sob o código binário legal/ilegal, buscando reduzir a complexidade social e criar expectativas pela institucionalização de comportamentos. Os sistemas autopoieticos são sistemas que produzem não somente sua estrutura, como também os elementos dos quais eles são compostos.

Destaque-se que qualquer sistema apresenta uma operação peculiar que o identifica como tal, ou seja, como sistema social, a saber, a comunicação. A comunicação é a única operação genuinamente social e é definida como um procedimento de atribuição de sentido.

A cultura, nesse contexto, pode ser compreendida como um acoplamento estrutural entre sistemas sociais e psíquicos. Melhor dizendo, a cultura condiciona a forma como a comunicação ocorre e os códigos utilizados.

A cultura atua como um repertório simbólico, que orienta as comunicações, oferecendo significados compartilhados. Funcionando como um meio de redução de complexidade, permitindo que as comunicações façam sentido dentro de um determinado contexto social. Por certo que a cultura não produz comunicação, mas torna possíveis certas formas de comunicação e inviabiliza outras, sendo, assim, um ambiente simbólico necessário à autopoiese dos sistemas sociais.

Tal abordagem é especialmente relevante quando se pensa nos desafios da interculturalidade, pois permite reconhecer o direito como um instrumento flexível, capaz de dialogar com diferentes experiências culturais sem perder sua função ordenadora. Ao compreender o direito como fenômeno histórico-cultural dinâmico, a teoria culturalista de Reale oferece uma base fértil para a construção de políticas jurídicas inclusivas, sensíveis à pluralidade de valores e modos de vida presentes na sociedade contemporânea.

Miguel Reale enfatiza que o Direito não é um conjunto estático de normas e regras, e sim um sistema vivo e dinâmico. Ele reconhece que o ordenamento jurídico está em constante evolução e adaptação, respondendo às mudanças sociais, culturais e éticas. Ao ver o sistema jurídico como dinâmico, Reale destaca que ele é alimentado por interações contínuas entre suas normas, os valores que as sustentam e os contextos fáticos em que elas operam (Vieira, 2024, p. 62).

Ao reconhecer o sistema jurídico como dinâmico, Reale propõe que o Direito deve ser constantemente interpretado e reavaliado à luz das condições atuais e dos valores prevalentes na sociedade. Isso permite que o ordenamento jurídico não só responda de forma mais adequada e oportuna às questões contemporâneas, como também mantenha sua relevância e eficácia ao longo do tempo.

Essa perspectiva implica uma flexibilidade que permite ao sistema jurídico adaptar-se e integrar novos desenvolvimentos sem comprometer

sua integridade ou coesão. A dinâmica do sistema, portanto, não é vista como uma ameaça à estabilidade jurídica, e sim como uma maneira de fortalecer a consistência e a capacidade do Direito de cumprir seu papel na regulação da vida social.

Para a teoria tridimensional, ao considerar ordenamento como uma realidade viva e concreta, que compreende os valores em sua permanente referibilidade histórica aliada ao caráter dialético de sua interpretação é a consequência do reconhecimento de que o direito é essencialmente um processo de compreensão normativa de fatos segundo valores, desenvolvendo-se segundo uma dialética de implicação e polaridade ou dialética de complementariedade (Reale, 1992, p. 259).

Em resumo, para Miguel Reale, reconhecer o caráter dinâmico do sistema jurídico é crucial para manter a unidade e sistematicidade do ordenamento jurídico. Isso permite que o Direito se desenvolva de forma responsiva e harmoniosa, em consonância com as transformações da sociedade, com isso, é a compreensão do sistema como dinâmico, que dá unidade sistemática ao ordenamento.

A utilização desse referencial teórico também permite interpretação dos enunciados normativos a partir de novos fatos e novos valores, ainda que não sejam produzidas novas normas, pois além de dinâmico, o sistema jurídico proposto por Reale é aberto, em constante evolução e adaptação, respondendo às mudanças sociais, culturais e éticas.

A interculturalidade, enquanto um vetor de interpretação a partir de novos valores sociais, também deve repercutir em novas normas, naquela cadeia normativa do processo da formação da norma jurídica (nomogênese) proposta por Reale.

A partir desse pressuposto, da interculturalidade como vetor de interpretação, os direitos fundamentais sociais, como os elencados no artigo 6º da CF/88, devem garantir, no caso, dos povos indígenas, o acesso

à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados, com observância da cultura e organização que lhes são inerentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida demonstra que a efetividade dos direitos fundamentais sociais está intrinsecamente vinculada à capacidade do ordenamento jurídico de dialogar com a pluralidade cultural existente nas sociedades contemporâneas.

Sob a perspectiva da teoria culturalista de Miguel Reale, o direito é compreendido como uma experiência normativa em constante diálogo entre fato, valor e norma, o que autoriza interpretações dinâmicas e contextuais capazes de integrar novos valores sociais, como o reconhecimento da diversidade cultural. Além disso, a concepção de Robert Alexy acerca da ponderação entre direitos fundamentais negativos e positivos reforça a necessidade de que o Estado realize prestações sociais progressivamente, sobretudo, quando se tratar de sujeitos em situação de vulnerabilidade acentuada.

Diante disso, reafirma-se a importância de uma hermenêutica intercultural que rompa com a colonialidade do poder e promova um pluralismo jurídico efetivo. É nesse horizonte que o direito pode cumprir sua função emancipadora, promovendo justiça social, inclusão e dignidade, a partir do reconhecimento da alteridade como fundamento da normatividade constitucional. O caminho para a consolidação de uma sociedade verdadeiramente fraterna e pluralista, como almejado pela Constituição de 1988, passa inevitavelmente pela efetividade dos direitos fundamentais sociais sob a chave da interculturalidade.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Teoria dos direitos fundamentais**. 2. ed. Tradução: Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2015.

ARAÚJO, Luiz Alberto; NUNES JR., Vidal Serrano. **Curso de direito constitucional**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

BOBBIO, Norberto. **Era dos direitos**. São Paulo: Paz Terra e Política, 1986.

BOTELHO, Catarina Santos. **Os direitos sociais em tempos de crise**. Coimbra: Edições Almedina, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Emendas Constitucionais de Revisão. **Diário oficial da União**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 jan. 2025.

CORTE INTERAMERICANA. Corte Interamericana de Derechos Humanos. **Caso do povo indígena Xucuru e seus membros vs. Brasil**. Sentença de 5 de fevereiro de 2018 (Exceções Preliminares, Mérito, Reparações e Custas). Corteidh, 05 fev. 2018. Disponível em: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_346_por.pdf Acesso em: 23 maio 2025.

DROPA, Romualdo Flávio. **Teoria dos direitos fundamentais de Robert Alexy**. Ponta Grossa: Edição do autor, 2022. *Ebook Kindle*.

HORVATH JÚNIOR. Miguel. **A policrise e os sistemas de proteção social: desafios da preservação dos sistemas protetivos no século XXI**. Belo Horizonte: IEPREV, 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Censo 2022**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 23 maio 2025.

KAIWÁ, Álvaro de Azevedo Gonzaga. **Decolonialismo indígena**. 3. ed. São Paulo: Matrioska, 2023.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Quadro geral dos povos**. 01 fev. 2024. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos. Acesso em: 18 maio 2025.

REALE, Miguel. **Filosofia do direito**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

REALE, Miguel. **O Direito como experiência**. Introdução à epistemologia jurídica. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1992.

REALE, Miguel. **Teoria tridimensional do direito**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2022. *Ebook Kindle*.

SILVA, Daniel Neves. **Povos indígenas do Brasil**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-indigena-no-brasil.htm>. Acesso em: 18 maio 2025.

SPAREMBERGER, Raquel Fabiana; WENCZENOVICZ, Thaís Janaína (org.). **Direitos Indígenas** (direitos para todos Livro 3). Salvador: Studio Sala de Aula, 2021. *Ebook Kindle*.

VIEIRA, Ester Moreno de Miranda. **A incapacidade no direito previdenciário à luz da teoria dos modelos**. São Paulo: LUJUR, 2024.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e colonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 97-116, jan./abr. 2009.

