

“Saberes” de Morin na Educação Jurídica: Caminhos à Educação para o Desenvolvimento Sustentável

*Daniel de Mello Massimino
Danielle Anne Pamplona*

*Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil.
daniel.massimino@gmail.com
dapamplona@pamplonaebraz.com.br*

Resumo

A EDS indica a necessidade de se permitir a cada ser humano adquirir os conhecimentos, competências, atitudes e valores necessários para forjar um futuro sustentável. Entretanto, o discurso sobre sustentabilidade demonstra-se por vezes como importante exortação moral isenta, porém, de perspectivas práticas de aplicabilidade. Enfocando a educação superior jurídica brasileira, apresenta-se uma possibilidade de colocar em prática tais conceitos, por meio da concepção de “saberes” em Edgar Morin. A metodologia enfoca-se na complexidade como método de abordagem e procedimento, tendo como técnica básica o levantamento de material bibliográfico e documental.

Palavras-chave: Educação, sustentabilidade, Direito, Edgar Morin.

“Saberes” de Morin en Educación Jurídica: Caminos a la Educación para Desarrollo Sostenible

Resumen

La EDS indica la necesidad de permitir que cada ser humano pueda adquirir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para forjar un futuro sostenible. Sin embargo, el discurso sobre la sostenibilidad se demuestra a veces tan importante exhortación moral exenta, sin embargo, desde perspectivas prácticas de aplicabilidad. Centrándose en la educación jurídica brasileña más alta, presenta una oportunidad para poner en práctica estos conceptos, a través de las ideas de “saberes” de Edgar Morin. La metodología se centra en la complejidad como método de acercamiento y de procedimiento, con el estudio técnico básico de material bibliográfico y documental.

Palabras clave: Educación, sostenibilidad, Derecho, Edgar Morin.

“Knowledge” of Morin on Legal Education: Pathways to Education for Sustainable Development

Abstract

EDS indicates the need to allow each human being to acquire the knowledge, skills, attitudes and values needed to forge a sustainable future. However, the discourse on sustainability is demonstrated sometimes as important moral exhortation exempt, however, from practical perspectives of applicability. Focusing on the brazilian legal higher education, it presents an opportunity to put into practice these concepts, through the concept of “knowledge” in Edgar Morin. The methodology focuses on complexity as method of approach and procedure, with the basic technical survey of bibliographical and documentary material.

Keywords: Education, sustainability, Law, Edgar Morin.

1. INTRODUÇÃO

A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (ou EDS) proposta pela Organização das Nações Unidas terminou no ano de 2014. Entretanto, os países e as organizações supranacionais como a própria Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) reconhecem que a EDS é fundamental para a construção de políticas públicas dirigidas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade, assim como a construção de uma cultura sustentável.

Comprova esta importância o fato de que a UNESCO, mesmo após o término da Década da EDS, em 2014, está desenvolvendo novos projetos para além dessa década, consagrados na Ata de sua 37ª Conferência Geral, cujas ações estão planejadas para começar a partir do ano de 2015.

Nessa Conferência, a UNESCO reconhece que a Década da EDS alcançou o objetivo de mobilizar as partes interessadas em todo o mundo, criando uma plataforma de colaboração internacional, influenciando em políticas públicas e contribuindo para a coordenação das partes interessadas. Entretanto, também reconhece que ainda subsistem dificuldades importantes, como prazos fixos das atividades de EDS e recursos limitados, ausência de correlação entre as políticas e as práticas em matéria de EDS, bem como ausência de integração completa entre os programas principais de educação e desenvolvimento sustentável.

Entretanto, à guisa das construções teórico normativas relacionadas à EDS, é fundamental discutir em que medida os conceitos relacionados à sustentabilidade podem ser equacionados numa prática pedagógica possível, em especial junto à educação superior jurídica no Brasil. A EDS pressupõe a construção de uma pedagogia dirigida à sua nova realidade. As formas lineares que tanto se consagraram na modernidade não mais permitem com que haja uma prática educativa lastreada nesses novos conceitos.

Este artigo pretende refletir sobre a concepção de Edgar Morin acerca dos “saberes” necessários à educação do futuro, articulados pelo pensador em seu livro intitulado *Os sete saberes necessários à educação do futuro* como possibilidade pedagógica para a educação jurídica, rompendo o paradigma clássico formalista que vigora nos cursos de Direito no Brasil.

A questão por resolver é como, ou se, os “sete saberes” de Morin podem contribuir para formatar uma pedagogia jurídica adequada aos

desafios da EDS. Por meio das contribuições vindas da teoria da complexidade, que se utiliza como base lógica da pesquisa, se pretende verificar a relação teórica existente entre múltiplas interfaces possíveis relativas à pedagogia jurídica, o desenvolvimento sustentável e os objetivos da UNESCO para uma educação que possa alcançar esses próprios objetivos. Ao final, se apresenta uma conclusão sobre o tema, com as possibilidades abertas pelos “saberes” de Morin para a redefinição dos paradigmas da pedagogia jurídica.

2. A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (EDS): APORTES TEÓRICOS E NORMATIVOS PARA O CONCEITO

A noção de *desenvolvimento sustentável* começa a ganhar força na década de 80 do século XX, mesmo que anteriormente o termo *sustentabilidade* já tivesse sido utilizado (Garcia y Vergara, 2000), especialmente pela contribuição de Lester Brown, autor que primeiro introduziu o conceito de sustentabilidade, definindo juntamente com Christopher Flavin e Sandra Postel como sociedade sustentável aquela que “satisfaz às suas necessidades sem colocar em perigo as perspectivas das gerações futuras” (apud Capra y Luisi, 2014:434).

Na mesma década de 80, o denominado Relatório Brundtland também tratou da temática, apresentando a noção de *desenvolvimento sustentável*. No ano de 1983, a ONU indicou a então Primeira-Ministra da Noruega, Gro Harlem Brundtland, para chefiar a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que tinha como objetivo aprofundar propostas mundiais relacionadas à temática ambiental, sendo que em 1987 tal comissão apresentou relatório denominado *Our common future* (Nosso futuro comum), mais conhecido como Relatório Brundtland (SENADO, 2015).

Desse relatório, é possível extrair o conceito de *desenvolvimento sustentável*, que se define como

[...] a process of change in which the exploitation of resources, the direction of investments, the orientation of technological development; and institutional change are all in harmony and enhance both current and future potential to meet human needs and aspirations (ONU, 1987)¹

Entretanto, Capra faz um alerta sobre essas definições de sustentabilidade, que seriam importantes exortações morais, mas carecem de uma indicação exata sobre o que se deve realizar para a sua efetivação, sobre como construir uma sociedade sustentável, o que geraria muita confusão a respeito do significado de sustentabilidade (Capra y Luisi, 2014).

Essa confusão a que alude Capra fica explícita na construção de García e Vergara sobre a temática:

la ambigüedad de la noción de desarrollo sostenible reside en que, al mismo tiempo que se acepta la existencia de límites a los modos de vida que no sean compatibles con los principios ecológicos, se mantiene la creencia en el crecimiento o desarrollo (en el citado informe no se hace diferencia entre ambos términos) para satisfacer las necesidades humanas (García y Vergara, 2000:474).

No Brasil, diversos autores tratam da temática, na mesma linha do antagonismo verificado, de modo que é possível identificar conceitos por vezes próximos, outras vezes nem tanto, sobre *desenvolvimento sustentável*. Um desses autores é Milaré, que ao tratar sobre o tema, reconhece que ainda não há uma homogeneidade discursiva que permita conceituá-lo de maneira categórica, tampouco consegue formular tal conceito de maneira unívoca, mas traz luz a tal categoria da seguinte forma:

Melhor do que falar em desenvolvimento sustentável -que é um processo -, é preferível insistir na “sustentabilidade”, que é um atributo necessário no tratamento dos recursos ambientais, em especial dos recursos naturais. O tema sofre, por enquanto, de imprecisões conceituais ou, às vezes, de uma visão excessivamente econômica [...] do ponto de vista ecológico, sustentabilidade refere-se aos recursos naturais existentes numa sociedade [...] A sustentabilidade inerente aos próprios recursos da natureza prende-se às cadeias ecossistêmicas, nas quais a existência e a perpetuação de alguns desses recursos dependem naturalmente de outros recursos. [...] Sob a ótica política, a sustentabilidade representa a capacidade de a sociedade organizar-se por si mesma. [...] **Portanto, existem duas precondições para ao desenvolvimento da sustentabilidade: a capacidade natural de suporte (recursos naturais existentes) e a capacidade de sustentação (atividades sociais, políticas e econômicas geradas pela própria sociedade em seu próprio benefício).** (Milaré, 2014:70-71) (grifo nosso).

Outra questão importante dentro da temática é o *turning point* das discussões sobre desenvolvimento a partir da década de 90 do século XX, em especial a partir da ECO-92. Essas discussões podem ser entendidas também como parte de um movimento de deslocamento da discussão ambiental da produção para o consumo, como entende Portilho:

A partir da década de 90 do século XX, intensifica-se a percepção do impacto ambiental dos padrões de consumo, possibilitando a emergência de um novo discurso dentro do ambientalismo internacional. A problemática ambiental começa a ser redefinida, passando a ser identificada, principalmente, com o estilo de vida e os padrões de consumo das sociedades afluentes. Este tema vem se tornando, desde então, central para as políticas ambientais contemporâneas e uma das principais vertentes na busca da sustentabilidade (Portilho, 2005:39).

Segundo Garcia e Vergara (2000), dentro do conceito de sustentabilidade podem ser verificadas três vertentes: a sustentabilidade fraca, que se resumiria à sustentabilidade de um sistema econômico no tempo, estando inserida na órbita de um paradigma mecanicista e reducionista; a sustentabilidade forte, que se voltaria à viabilidade de um sistema econômico frente a um ecossistema, tendo ênfase no fato de que um sistema socioeconômico é dependente de um ecossistema, numa visão, portanto, complexa do fenômeno, mas ao mesmo tempo paradoxalmente ideal e utópica. A última vertente denomina-se sustentabilidade integral, e foi desenvolvida durante a ECO-92 (Rio de Janeiro), como resultado do embate entre as posições dos países ricos e pobres sobre desenvolvimento sustentável.

Essa posição se trata de distinguir entre três tipos de sustentabilidade: ecológica, social e econômica. Para que se possa alcançar o ideal de sustentabilidade, essas três vertentes deveriam ser desenvolvidas simultaneamente (Garcia y Vergara, 2000:476).

Leitura crítica possível a esta miríade conceitual certamente pode ser dada pela obra de Bauman, que ao tratar da *modernidade líquida*, enfatiza que é necessário repensar os velhos conceitos que cercavam as narrativas da modernidade, uma vez que para que o poder tenha liberdade de fluir o mundo deve estar livre de cercas, barreiras, fronteiras fortificadas e barricadas, inclinando-se esse poder a dismantelar as redes de laços sociais em proveito de sua fluidez (Bauman, 2001:20-22).

Em Bauman, pode-se verificar que a categorização do *desenvolvimento sustentável* se posiciona numa construção discursiva dos poderes da modernidade, que encontra reforço na proposição de Foucault acerca do poder. Foucault afirma que não há como se desvencilhar o poder político do saber. Por trás de todo o conhecimento, o que está em jogo é uma luta de poder. O Direito, por sua vez, encerra uma forma de conhecimento e, portanto, de poder, especialmente por estabelecer formas de controle social da “sociedade disciplinar” *foucaultiana* (Foucault, 2002).

Desse modo, controlar o discurso da *sustentabilidade* e do *desenvolvimento sustentável* pode ser considerada uma estratégia de poder cujo objetivo é justamente constituir a identidade dos sujeitos nessa nova realidade, por meio de um discurso hegemônico. A verdade é fugaz, efêmera. Se é certo que as instituições não respondem mais aos anseios das pessoas em sua busca pela verdade, também é certo que ainda não encontramos algo que nos responda satisfatoriamente nessa busca e, talvez por isso, estejamos vivendo, nas palavras de Jameson, um momento de “crise de identidade” (2007:9), um momento de perda do sentido de si mesmos.

Uma das formas de controle do discurso é justamente sua inserção como parte de uma *educação formal ou informal*, que é o que pretende a EDS. Segundo Freitas (2000) há uma discussão conceitual acerca do termo *Educação para o Desenvolvimento Sustentável*, especialmente no que diz respeito a sua correlação com a *Educação Ambiental (EA)*. À parte das questões relacionadas especificamente ao surgimento da EA, que não são o foco deste trabalho (aqui, serão tomadas como sinônimos), verifica-se que a EDS emergiu como conceito juntamente com o Relatório Brundtland, já mencionado, vindo a atingir uma forma específica na Agenda 21, relatório final da ECO-92.

Tomando o conceito de EDS de Freitas, verifica-se que a mesma constitui-se numa

rede coordenada de interações linguísticas e culturais e de ações concretas, promotoras de aprendizagens ontogênicas, que gerem novas consciências individuais (e comportamentos concretos com elas condizentes) e contribuam para a progressiva estabilização cultural dessas consciências, tendo em vista a construção de modelos de vida humana e social pacíficos, solidários e justos, respeitadores dos direitos humanos e da diversidade cultural, reintegrados no equilíbrio global da natureza e preocupados com a sua preservação, nomeada-

mente, através da utilização sustentável dos recursos, da redução e transformação sustentável dos resíduos e da coexistência harmoniosa com as outras formas de vida e o substrato abiótico que as suporta. (Freitas, 2000:555).

Verifica-se que a EDS pode ser conceituada como sendo aquela que permite a cada ser humano adquirir os conhecimentos, competências, atitudes e valores necessários para forjar um futuro sustentável (UNESCO, 2015a). A noção de sustentabilidade está intrinsecamente ligada à percepção de que o mundo, as coisas do/no mundo, não se desenvolvem de maneira isolada, ao contrário, fazem parte do que Fritoj Capra denominou de “teia da vida” (Capra, 2006).

Atenta a esta realidade, a UNESCO vem desenvolvendo diversas ações, consubstanciadas em documentos políticos específicos, para promover junto aos países-membros a educação para o desenvolvimento sustentável.

Desde sua fundação, por meio da Carta da ONU no ano de 1945, um dos propósitos desta organização multilateral é permitir que seus países membros se desenvolvam social e economicamente (art. 55), bem como que a própria ONU realizará estudos e recomendações para promover cooperação internacional nessas áreas (art. 13) (ONU, 1945).

Para alcançar tais objetivos, dentre inúmeros outros relevados no seu estatuto fundacional, a ONU se organiza em diversas agências, dentre elas, a UNESCO, cuja missão “consiste en contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información”². (UNESCO, 2015b).

O caminho à discussão sobre a educação para o desenvolvimento sustentável inicia-se efetivamente nas discussões havidas durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, ocorrida na cidade do Rio de Janeiro (Brasil), no ano de 1992. Pode-se dizer que o *turning-point* das discussões acerca da sustentabilidade se deu durante a ECO-92, por meio da denominada Agenda 21. Mesmo não se olvidando do Relatório Brundtland, a EDS de fato tomou assento nas discussões globais durante a ECO-92.

Esta Agenda 21, logo em seu preâmbulo sintetiza a premência de que a humanidade passe a discutir e tratar efetivamente das questões relacionadas à sustentabilidade, deixando claro que a sustentabilidade não

pode se basear apenas na proteção de ecossistemas, mas também na oportunização de condições básicas de vida para todos.

Humanity stands at a defining moment in history. We are confronted with a perpetuation of disparities between and within nations, a worsening of poverty, hunger, ill health and illiteracy, and the continuing deterioration of the ecosystems on which we depend for our well-being. However, integration of environment and development concerns and greater attention to them will lead to the fulfilment of basic needs, improved living standards for all, better protected and managed ecosystems and a safer, more prosperous future. No nation can achieve this on its own; but together we can - in a global partnership for sustainable development (ONU, 1992)³.

Nesta mesma Agenda, em seu Capítulo 36, verificam-se as bases para a ação relacionada à educação no âmbito do desenvolvimento sustentável, consubstanciadas no próprio texto da agenda:

Education, including formal education, public awareness and training should be recognized as a process by which human beings and societies can reach their fullest potential. Education is critical for promoting sustainable development and improving the capacity of the people to address environment and development issues. [...] (ONU, 1992)⁴.

Verifica-se que a educação, tanto formal quanto não formal, foi posta pela Agenda 21 como sendo fundamental para a promoção do desenvolvimento sustentável. Por este motivo, no ano de 2002, durante a Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento sustentável, ocorrida em Johannesburgo (África do Sul), o informe final desse encontro mais uma vez ratificou a reconhecendo os avanços da ECO-92, afirmando que

116. La enseñanza es de importancia crítica para promover el desarrollo sostenible. Por consiguiente, es esencial movilizar los recursos necesarios, incluidos recursos financieros en todos los planos, de donantes bilaterales y multilaterales, entre otros el Banco Mundial y los bancos regionales de desarrollo, la sociedad civil y las fundaciones, con objeto de complementar los esfuerzos de los gobiernos nacionales en la consecución de los objetivos y las medidas siguientes: [...] (ONU, 2002)⁵.

Neste mesmo Informe final do evento, em seu tópico 124, “d”, verifica-se a sugestão para que se recomendasse à Assembleia Geral das Nações Unidas considerar a possibilidade de proclamar uma década da educação para o desenvolvimento sustentável a partir do ano de 2005. Esse Informe é datado de 4 de setembro de 2002, sendo que as Nações Unidas, em reunião de sua Assembleia Geral em 20 de dezembro do mesmo ano, sua 78ª Sessão Plenária, decidiu proclamar o período de dez anos, iniciando em 1º de janeiro de 2005, como a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, consubstanciada na Resolução 57/254 (Década da EDS).

Essa resolução designou a UNESCO como o organismo responsável pelo desenvolvimento das ações necessárias à concretização dos objetivos deste projeto, inclusive para preparar o próprio projeto e o plano de aplicação internacional. Importante ressaltar que o papel da UNESCO na gestão desta Década da EDS foi reforçado também com as Resoluções 58/219, de 2003 e 59/237, de 2004, da Assembleia Geral da ONU, que em linhas gerais exortam aos governos e demais organismos multilaterais que se atentem para as linhas gerais da Década da EDS em seus programas de ação.

Uma vez iniciada a Década da EDS, em 1º de janeiro de 2005, tomou-se como meta proposta pela UNESCO, organismo líder, integrar os princípios, valores e práticas do desenvolvimento sustentável em todos os aspectos da educação e aprendizagem, sendo que tal esforço, na visão da UNESCO, fomentaria mudanças de comportamento passíveis de criar um futuro mais sustentável em termos de integridade ambiental, viabilidade econômica e justiça social para a geração presente e as futuras (UNESCO, 2015c).

Os objetivos elaborados pela ONU e UNESCO para a Década da EDS voltam-se a encorajar os governos a considerar a inclusão de medidas de implementação da década em seus sistemas e estratégias educacionais, bem como nos planos nacionais de desenvolvimento, quando apropriado, integrando valores, atividades e princípios inerentes ao desenvolvimento sustentável em todas as formas de ensino e aprendizagem, ajudando a inaugurar uma mudança de atitudes, comportamentos e valores para garantir um futuro mais sustentável em termos sociais, ambientais e econômicos (ONU, 2004).

Para tanto, as características essenciais da EDS indicam que a mesma 1) se baseia nos princípios e valores subjacentes ao desenvolvimento sustentável; 2) se preocupa com o bem estar das quatro dimensões da sustentabilidade – meio ambiente, sociedade, cultura e economia; 3) utiliza variedades de técnicas pedagógicas que promovem a aprendizagem participativa e pensamentos elevados; 4) promove a aprendizagem ao longo da vida; 5) é relevante ao nível local e culturalmente apropriada; 6) se baseia nas necessidades, percepções e condições locais mas reconhece que o satisfazer das condições locais tem impacto e consequências internacionais; 7) diz respeito à educação formal, não formal e informal; 8) aceita a natureza em constante evolução do conceito de sustentabilidade; 9) aborda o conteúdo tendo em conta o contexto, os assuntos internacionais e as prioridades locais; 10) desenvolve a capacidade civil para tomar decisões como comunidade, a tolerância social, a gestão dos recursos ambientais, uma força de trabalho adaptável e uma boa qualidade de vida; 11) é interdisciplinar. Nenhuma disciplina pode se apropriar da EDS para si mesma; todas as disciplinas podem contribuir para a EDS (ONU, 2007).

Mesmo a Década da EDS tendo finalizado no ano de 2014, verifica-se que a UNESCO já sinalizou a continuação dos trabalhos relacionados à implementação da EDS em seu estados-membros. A ata da 37ª Reunião da Conferência Geral, ocorrida entre 5 e 20 de novembro de 2013 em Paris, sinaliza para a proposta de desenvolvimento da EDS para depois de 2015.

Nessa proposta, a UNESCO reconhece que a Década da EDS alcançou o objetivo de mobilizar as partes interessadas em todo o mundo, criando uma plataforma de colaboração internacional, influenciando em políticas públicas e contribuindo para a coordenação das partes interessadas. Entretanto, também reconhece que ainda subsistem dificuldades importantes, como prazos fixos das atividades de EDS e recursos limitados, ausência de correlação entre as políticas e as práticas em matéria de EDS, bem como ausência de integração completa entre os programas principais de educação e desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2013 a y b).

Esse novo programa de ação mundial lançado pela UNESCO, portanto, tem por objetivo solucionar estas pendências verificadas na Década da EDS, voltando-se à formulação de políticas públicas para apoiar a EDS; promoção de planejamento paninstitucionais em EDS; à formação de educadores em EDS; ao apoio aos jovens como agentes de mudança; e

ao aceleramento da busca de soluções de desenvolvimento em plano local, mediante a EDS.

Percebe-se que o programa de ação mundial volta-se àquilo que a crítica teórica já havia indicado. A EDS iniciou-se num plano ideal, e agora, necessita retomar a prática de suas ações. Os pontos observados por tal programa direcionam-se efetivamente à construção de condições de emergência efetivas da EDS, especialmente ao direcionar seu foco principal à formulação de políticas públicas e planejamento que deem apoio à EDS.

3. OS “SETE SABERES” DE MORIN: POSSIBILIDADES PARA A CONCRETIZAÇÃO DA EDS NA EDUCAÇÃO JURÍDICA BRASILEIRA

Trazendo o foco de análise para a educação jurídica brasileira, verifica-se que, para Wolkmer (2003), é necessário articular, na teoria e na prática, um projeto de reconstrução democrática do Direito brasileiro, sustentado em bases críticas, que esteja sintonizado com os anseios e aspirações dos sujeitos sociais e dos cidadãos de “nova juridicidade”. Segundo o autor, o Direito se distanciou da realidade social durante sua estruturação, tornando-se um “produto” apto a atender ao crescimento capitalista.

A EDS poderia servir ao papel de impulsionar a ruptura paradigmática necessária à educação superior jurídica brasileira, e as políticas públicas da área já se direcionam a tal realidade, como pode ser verificado pela Resolução n.º 02/2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil), que *Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental* (CNE, 2012).

Aqui, ao largo das discussões sobre o conceito de *educação ambiental* ou *educação para o desenvolvimento sustentável*, verifica-se que o CNE avança no sentido de institucionalizar as práticas de EDS, atendendo aos pressupostos da Década da EDS lançados pela UNESCO. Sendo que as bases dessa Resolução são, além da Lei n.º 9.795/99 (que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental) as práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas. Esses pressupostos ali-

nham-se com as perspectivas da EDS lançadas pela UNESCO em seus documentos programáticos.

Sob a perspectiva do ensino superior, verifica-se que a inserção dos conhecimentos concernentes à educação ambiental nos currículos pode ocorrer pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental; como conteúdo dos componentes já constantes do currículo; ou pela combinação das possibilidades anteriores (art. 16 da Resolução n.º 02/2012/CNE).

Entretanto, há uma carência de normativa acerca das práticas pedagógicas adequadas à efetivação dos componentes da EDS no plano concreto, o que leva a realização de um questionamento: como concretizar este novo paradigma? A possibilidade que se apresenta neste artigo é trata-lo à vista da perspectiva dos “sete saberes” de Morin, alinhavados em sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (Morin, 2000).

Especificamente na obra de referência às reflexões que se pretende realizar, verifica-se que Morin adota como indispensáveis à educação do futuro os seguintes enunciados: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano. Tais enunciados podem ser considerados um eixo condutor à compreensão da educação na perspectiva da complexidade, bem como a compreensão da própria EDS nessa nova realidade.

Verifica-se que a perspectiva trazida por Morin em sua obra (não surpreende que, no Brasil, tenha sido editada justamente pela UNESCO), compõe um pano-de-fundo educacional singular para a emergência da EDS, uma vez que trabalha com a perspectiva da emergência de uma sociedade complexa, estruturada numa gama de inter-relações que não podem ser compreendidas senão com foco nessas mesmas relações

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (Morin, 2000:38).

Ao se comparar o conceito de *educação para o desenvolvimento sustentável* trazido por Freitas (2000:555), com a visão *moriniana* de

complexidade, não há como se dissociar estas duas ideias. Capra e Luisi reforçam esta percepção com a afirmação de que se a “comunidade estiver ciente da interdependência de todos os seus membros, a diversidade enriquecerá toda as relações e, assim, enriquecerá a comunidade como um todo, bem como cada membro individual” (2014:439).

Dale, em artigo ilustrativo sobre a questão da globalização e da educação, afirma que não é mais possível entender os problemas da “pós-modernidade” com as ferramentas da modernidade, também no campo da educação, reconhecendo que o uso de novas “ferramentas” – que não substituiriam as existentes, mas se baseariam em reconceituações radicais, deve permitir continuar servindo um objetivo teórico útil e um meio valioso de construir uma análise crítica da “educação” (2010: 1116-1118). No caso que se apresenta, as “ferramentas” conceituais de Morin permitiriam essa abordagem complexa da educação superior jurídica, ao indicar um caminho explicativo ao educador e ao educando rumo à compreensão sistêmica da vida.

Nas palavras de Pamplona, acerca das mudanças sociais atualmente em voga, da ruptura de paradigmas e de transição, verifica-se que:

Na área dos estudos jurídicos, não poderia ser diferente, também se notam mudanças. Os movimentos sociais fazem com que novas leis sejam editadas, e deles surge a necessidade de proteção de minorias (crianças, idosos, consumidores) e de cuidados com o meio ambiente (leis protetivas da fauna e flora; de correta destinação de lixo domiciliar ou não). Há todo um movimento que tem levado ao Poder Judiciário questões que antes não lhe eram afetas, há uma movimentação da população para fazer enxergar suas necessidades, utilizando-se do Judiciário (Pamplona, 2011:202).

Fundamental refletir, portanto, sobre o papel do educador jurídico na emergência desse novo *locus*, dessa nova perspectiva de *desenvolvimento sustentável*, cuja referência “é a sociedade humana, porque só tem sentido a tutela jurídica sobre bens socialmente referenciados, isto é, a partir de uma ótica humanista” (Souza Filho, 2010:24) e como esse educador jurídico, e as políticas públicas para a educação jurídica, são (seriam) capazes de permitir que esse “novo” efetivamente se constitua(ísse) diante de sua complexidade:

Conhecer o lugar social do(a) educador(a) significa, em parte, saber quais são as suas condições de apreender corretamente os problemas sociais que desafiam a consciência e as possibilidades objetivas de uma vida digna e verdadeira dos(as) cidadãos(ãs), no meio dos(as) quais vive e aos quais deve servir. Saber qual é a situação existencial (projeto de vida, aquilo que os gregos identificaram como uma vida boa, justa, racional e feliz) dos que pretende educar e formar (**Bildung-Humboldt**), e quais as condições socioeconômicas que servem como base para tal formação (Matos, 2013:119).

Entretanto, as concepções sobre o ensino jurídico, em especial no caso brasileiro, ainda são carregadas de significância linear, verificando-se a emergência da ruptura paradigmática do ensino jurídico, que ainda é centrado com muita veemência na funcionalidade do Direito, como bem salientado por Mossini em sua tese de doutorado, a qual reflete que:

A prática pedagógica encontra-se centrada exclusivamente no método lógico-formal, que proporciona ao bacharel em Direito um conhecimento meramente descritivo, e não especulativo ou crítico-reflexivo, da ordem jurídica [...] De modo que, uma vez reduzido o saber jurídico à técnica de interpretar normas (hermenêutica) e de eliminar conflitos (decisões), para garantir a funcionalidade da dogmática jurídica, qualquer tendência de enxergar no Direito um instrumento de mudança, ou mesmo um parâmetro de justiça social, será tida como verdadeira disfunção da dogmática, que, dessa forma, ficaria ameaçada nos seus objetivos de controle e manutenção do equilíbrio das relações sociais (Mossini, 2010:52).

Fincato trata da temática, ainda que sob outra perspectiva (qual seja, a da prática docente), ao concluir que “observou-se (e ainda se observa) um crescente distanciamento dos currículos, conteúdos e métodos dos cursos jurídicos em relação ao contexto (social) em que está inserido o fenômeno jurídico” (2010).

Retomando o fato de que as ferramentas para a educação jurídica na contemporaneidade (que autores como Dale (2010) denominam “pós-modernidade) precisam atender aos padrões atuais da sociedade, complexa, sistêmica, dinâmica, líquida, Pamplona reforça a necessidade de reanalisar o papel da educação superior e do próprio ensino jurídico nesse momento de ruptura, uma vez que “[N]as diversas áreas do saber,

os olhos têm sido voltados para a compreensão dos sistemas, de como seus elementos se relacionam, interagem e influenciam uns aos outros” (2011:199).

Morin, afirma que “[E]stamos no momento preliminar da constituição de um paradigma de complexidade, ele próprio necessário à constituição de uma paradigmática, e não se trata da tarefa individual de um pensador, mas da obra histórica de uma convergência de pensamentos” (2008:292). Nessa perspectiva, assume relevo a proposição dos “saberes” de Morin. Logo no “prólogo” de sua obra, verifica-se a compreensão da natureza transitória desses próprios saberes, como não poderia deixar de ser, num ambiente de absoluta complexidade:

Este texto antecede qualquer guia ou compêndio de ensino. Não é um tratado sobre o conjunto das disciplinas que são ou deveriam ser ensinadas: pretende, única e essencialmente, expor problemas centrais ou fundamentais que permanecem totalmente ignorados ou esquecidos e que são necessários para se ensinar no próximo século. Há sete saberes “fundamentais” que a educação do futuro deveria tratar em toda sociedade e em toda cultura, sem exclusividade nem rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e a cada cultura (Morin, 2000:13).

Os “saberes” de Morin têm uma profunda marca humanista, na medida em que reconhece no humano não a perfeição, mas o erro e a incerteza. Partindo do pressuposto de que o ser humano erra e é imperfeito, articulam-se suas ideias sobre o que se deve transmitir às gerações futuras, não somente por intermédio da educação formal, da qual ora se trata, mas também da educação não formal, informal, da cultura e de todas as formas de conhecimento intergeracional possíveis.

Por conta desse entendimento preliminar, o primeiro dos “saberes” de Morin se trata justamente das *cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão*. A compreensão de que o erro e a ilusão estão presentes no processo de conhecimento deveria ser a tônica da educação, uma vez que o conhecimento não se constitui como algo pronto e dado, mas sim como uma tradução/reconstrução das palavras, ideias e teorias, por meio da linguagem.

A mente humana deve desconfiar de seus produtos “ideais”, que lhe são ao mesmo tempo vitalmente necessários. Precisamos estar permanentemente atentos para evitar idealismo

e racionalização. [...] Necessitamos civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de teorias abertas, racionais, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas a se auto-reformar (Morin, 2000:32).

A educação jurídica, arraigada na dogmática clássica, muitas vezes (na maioria das vezes) não cede espaço ao erro, mantendo-se plano ilusório de que a “verdade e as formas jurídicas” (para utilizar uma expressão de Foucault) realmente existem no plano da realidade como algo concreto, pronto e acabado. Essa construção cognitiva da educação jurídica não permite com que a EDS efetivamente se constitua, uma vez que para esta é necessária a compreensão do “complexo”.

Por outro vértice, *os princípios do conhecimento pertinente*, segundo dos saberes de Morin, levanta questionamento sobre o paradoxo que se instala, de um lado, pelos saberes desunidos, divididos, compartimentados, e de outro, as realidades cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetárias (Morin, 2000:36).

Essa realidade se consubstancia efetivamente com a EDS, que carrega em seu germe a própria concepção de complexidade. Para que possa, então, a EDS ser desenvolvida dentro da educação jurídica, é necessário que haja uma ruptura paradigmática nesse modelo educacional ainda lastreado no “grande paradigma do Ocidente” (Morin, 2008), qual seja, a linearidade, o método lógico-formal de raciocínio jurídico, que ocupa por vezes também a pedagogia jurídica, que num movimento de reprodução dos saberes, não consegue ressignificar suas próprias práticas.

Percebe-se no campo jurídico o parcelamento e a fragmentação das disciplinas, verificado inclusive nas próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito (CNE, 2004), em que a palavra “complexidade” sequer é mencionada, privilegiando-se, a despeito das discussões já existentes sobre a EDS, o caráter disciplinar do curso, em contraposição à própria realidade da prática cotidiana do Direito. Inclusive, tais diretrizes fazem menção expressa a “eixos de formação”, o que potencializa a fragmentação da formação em Direito no Brasil.

Ensinar a condição humana é o terceiro dos saberes elencados por Morin, se tratando da necessidade de se ensinar a própria complexidade humana, o que conduziria à tomada de consciência sobre a condição comum a todos os humanos, e da própria diversidade entre os indivíduos,

os povos, culturas. Esse “saber” se une ao *ensinar a identidade terrena*, em que a consciência da humanidade, nesta era planetária, deveria conduzir a todos à solidariedade e à comiserção recíprocas, sendo um objetivo da educação do futuro ensinar a *ética da compreensão planetária* (Morin, 2000:78).

Esses dois “saberes” se unem indiscutivelmente à EDS, quando essa visa inaugurar uma mudança de atitudes, comportamentos e valores para garantir um futuro mais sustentável em termos sociais, ambientais e econômicos. Pela concepção de Morin, essa mudança somente é possível quando o ser humano toma consciência tanto de sua condição quanto de sua identidade terrena, comprometendo-se, dessa maneira, com a humanidade em escala planetária, e não mais apenas calcando suas ações no individualismo.

A pedagogia jurídica tem por dever constituir-se em espaço de construção desse novo ser humano compatível com a realidade complexa da contemporaneidade, uma vez que as bases da educação jurídica, especialmente no Brasil, são comprometidas com uma sólida formação humanística (CNE, 2004). Resta averiguar, entretanto, qual o conceito de humanismo que se emprega na educação jurídica.

Enfrentar as incertezas, quinto dos saberes de Morin, trata-se ensinar que o tempo atual não mais se sustenta na certeza do progresso contínuo, sendo necessário “aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado (Morin, 2000:84). Por sua vez, *ensinar a compreensão* indica a necessidade da educação do futuro ensinar como, entre as pessoas, é possível construir processos comunicacionais significativos, sendo fundamental à condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Entretanto, não basta apenas ensinar a compreensão intelectual, de caráter objetivo, mas também a compreensão humana intersubjetiva, que permite incluir um processo de empatia, identificação e projeção com o outro. Tais conhecimentos são fundamentais ao “operador do Direito”, que têm cada vez mais de lidar com situações que fogem ao lugar-comum da dogmática jurídica, como por exemplo as crises humanitárias e os novos direitos pleiteados pelas minorias. Até mesmo a EDS pode ser encarada como uma ruptura paradigmática à educação jurídica, merecendo o enfrentamento da incerteza que ela mesma coloca aos rumos da educação jurídica.

Como último dos saberes de Morin, tem-se a *ética do gênero humano*. Tal saber, de certo modo, compreende os anteriores, uma vez que se trata de permitir ao indivíduo compreender que a concepção complexa do gênero humano comporta a tríade *indivíduo/sociedade/espécie*:

Os indivíduos são mais do que produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas o mesmo processo é produzido por indivíduos a cada geração. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor (Morin, 2000:105).

Esse, dentre os saberes articulados, talvez seja o que se apresenta de maneira mais clara à educação jurídica, vez que trata também do favorecimento da democracia, em especial pelo fato de que ao se ensinar a concepção complexa do gênero humano, ao se reestabelecer o papel do humano na construção e constituição da sociedade, é possível regenerar a democracia, regeneração essa que tem como base a regeneração do civismo, da solidariedade e da responsabilidade (Morin, 2000:112).

Porto e Pamplona, assumindo a perspectiva *moriniana*, indicam que

a educação emerge como um instrumento para a expansão pessoal, econômica e social, permitindo o desenvolvimento da capacidade de aprender e promovendo a autonomia da pessoa para tornar-se cidadão de uma sociedade democrática, podendo, inclusive, transformá-la (2012:116)

Mais adiante nessa conclusão, Morin diria que a educação busca a “hominização da humanização, pelo acesso à cidadania terrena” (Morin, 2000:115). A EDS, nessa perspectiva, permite ser instrumento da prática dessa teoria, encontrando na educação jurídica terreno fértil, porém inóspito, para a fecundação dessa semente.

CONCLUSÃO

Pretendeu-se refletir sobre a concepção de Edgar Morin acerca dos “saberes” necessários à educação do futuro, articulados pelo pensador em seu livro intitulado *Os sete saberes necessários à educação do futuro* como possibilidade pedagógica para a educação jurídica, rompendo o paradigma clássico formalista que vigora nos cursos de Direito no Brasil. A questão de fundo foi como, ou se, os “sete saberes” de Morin pos-

dem contribuir para formatar uma pedagogia jurídica adequada aos desafios da EDS.

Verifica-se que os objetivos e o problema de pesquisa foram cumpridos. A pedagogia jurídica, especialmente no Brasil, apresenta-se como um reflexo da construção linear do paradigma racionalista moderno, o que está consubstanciado nas próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito. Os aportes de Morin constituem-se base sólida para que seja construída uma reflexão crítica destes paradigmas, uma vez que a realidade se demonstra não mais linear, e sim complexa, dinâmica, planetária.

A EDS desponta dentro dessa realidade justamente como uma de suas “crias”. Somente é possível pensar e discutir a EDS sob uma perspectiva sistêmica, holística, que leve em consideração o fato de que estamos, todos, numa mesma terra. Entretanto, a EDS, para que possa se constituir em instrumento hábil à solidificação dessa nova compreensão de humanidade, em especial nos cursos jurídicos, não pode ser apresentada calcada nos velhos (e ainda atuais) paradigmas pedagógicos tradicionais.

Por este motivo, a articulação de novas práticas pedagógicas, aqui tratadas sob o prisma dos *sete saberes* de Morin, é fundamental à concretização da EDS junto aos cursos jurídicos, constituindo-se em caminhos possíveis, ainda que tormentosos (como toda ruptura paradigmática) para a efetivação da *educação para o desenvolvimento sustentável*.

Notas

1. Tradução nossa: [...] um processo de mudança em que a exploração dos recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico; e a mudança institucional estão todos em harmonia para melhorar tanto o potencial atual e futuro para atender às necessidades e aspirações humanas.
2. Tradução nossa: [...] consiste em contribuir para a consolidação da paz, a erradicação da pobreza, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural mediante a educação, as ciências, a cultura, a comunicação e a informação.
3. Tradução nossa: 1.1 A humanidade se encontra em um momento de definição na história. Somos confrontados com a perpetuação das disparidades entre nações e no interior delas, o agravamento da po-

breza, da fome, das doenças e do analfabetismo, a deterioração contínua dos ecossistemas dos quais dependemos para o nosso bem-estar. No entanto, a integração de preocupações ambientais e de desenvolvimento e uma maior atenção a eles levará à satisfação das necessidades básicas, melhores padrões de vida para todos, ecossistemas e um futuro mais seguro, mais próspero melhor protegidos e gerenciados. Nenhuma nação pode conseguir isso por conta própria; Mas juntos podemos - em uma associação mundial para o desenvolvimento sustentável.

4. Tradução nossa: A educação, incluindo a educação formal, a consciência pública e o treinamento devem ser reconhecidos como um processo pelo qual os seres humanos e as sociedades podem desenvolver plenamente suas potencialidades. A educação é fundamental para promover o desenvolvimento sustentável e melhorar a capacidade das pessoas para tratar de questões ambientais e de desenvolvimento.
5. Tradução nossa: A educação é fundamental para a promoção do desenvolvimento sustentável. É, portanto, essencial mobilizar os recursos necessários, incluindo os recursos financeiros em todos os níveis, por doadores bilaterais e multilaterais, incluindo o Banco Mundial e os bancos regionais de desenvolvimento, a sociedade civil e por fundações, para complementar os esforços dos governos nacionais na realização dos seguintes objectivos e medidas: [...]

Referencias Documentais

- BAUMAN, Zygmunt. 2001. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro (Brasil).
- CAPRA, Fritjof y LUISI, Pier Luigi. 2014. **A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. Trad. Mayra Teruya Einchemberg, Newton Roberval Einchemberg. Cultrix. São Paulo (Brasil).
- CAPRA, Fritjof. 2006. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos seres vivos**. Trad. Newton Roberval Eichenberg. Cultrix. São Paulo (Brasil).
- CNE. Conselho Nacional de Educação do Brasil. 2012. Resolução n.º 02, de 15 de junho de 2012. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. Disponible en http://www.lex.com.br/legis_23451844_RESOLUCAO_N_2_DE_15_DE_JUNHO_DE_2012.aspx. Consultado el 07.09.2015.

- CNE. Conselho Nacional de Educação do Brasil. 2004. Resolução n.º 09, de 29 de setembro de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Consultado el 08.09.2015.
- DALE, Roger. 2010. A sociologia da educação e o Estado após a globalização. **Educação e Sociedade**. Revista de Ciências da Educação. v. 31, n. 113., p. 1099-1120, out. dez. 2010.
- FINCATO, Denise Pires. 2010. Estágio de docência, prática jurídica e distribuição da justiça. **Revista de Direito da Fundação Getúlio Vargas (Direito GV)**. vol. 11. jan./jun. 2010. FGV. São Paulo. (Brasil). Disponível em: <http://direitosp.fgv.br/sites/direitosp.fgv.br/files/02_1.pdf>. Consultado el 09.07.2014.
- FOUCAULT, Michel. 2002 **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. 3. ed. Nau Editora. Rio de Janeiro (Brasil).
- FREITAS, Mário. 2000. A educação para o desenvolvimento sustentável e a formação de educadores/professores. Disponível el file:///F:/mariofreitas_edsfefe.pdf. Consultado el 05.09.2015.
- GARCIA, Máximo Luffiego y VERGARA, José María Rabadán. 2000. La evolución del concepto de sostenibilidad y su introducción en la enseñanza. **Enseñanza de las Ciências**, España, v. 18, n. 3, p. 473-486. Disponível em <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21701/21535>. Consultado el 07.09.2015.
- JAMESON, Frederic. 2007. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. Ática. São Paulo (Brasil)
- MATOS, Cornélio Junot. A educação superior e a pesquisa com foco nos direitos humanos, *In* SILVA, Aínda Maria Monteiro (Org). **Educação superior: espaço de formação em Direitos Humanos**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 95-125 (p. 119). (Coleção Educação em Direitos Humanos).
- MILARÉ, Edis. 2014. **Direito do ambiente**. 9. ed. rev. atual. amp. Editora Revista dos Tribunais. São Paulo (Brasil).
- MORIN, Edgar. 2000. **Os sete saberes necessário à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. Cortez; UNESCO. São Paulo; Brasília (Brasil).
- MORIN, Edgar. **O método 4: as ideias (habitat, vida, costume, organização)**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- MOSSINI, Daniela Emmerich de Souza. **Ensino jurídico: histórica, currículo e interdisciplinaridade**. Tese de doutoramento em educação. Pontifícia

- Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). São Paulo: PUCSP, 2010. 249p. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11787>. Acesso em: 9 jul. 2014. p. 52
- NOVA ESCOLA. 2015. Edgar Morin, o arquiteto da complexidade. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/arquiteto-complexidade-423130.shtml?page=3>. Consultado el 06.09.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 1945. Carta das Nações Unidas. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm. Consultado el 05.09.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 1987. Our common future. Relatório Brundtland. Disponível em <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>. Consultado el 07.09.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 1992. United Nations conference on environment & development. Rio de Janeiro (Brasil). Disponível em <<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>>. Consultado el 21.06.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 2002. Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. Johannesburgo (África do Sul). Disponível em http://www.cepal.org/rio20/noticias/paginas/6/43766/WSSD_Informe.ESP.pdf. Consultado el 05.09.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 2004. Resolución 59/267 de la Asamblea General. Disponível em <http://www.un.org/es/comun/docs/index.asp?symbol=A%2F59%2F267&Submit=Buscar&Lang=S>. Consultado el 05.09.2015.
- ONU. Organização das Nações Unidas. 2007. The UM Decade of Education for Sustainable Development. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001540/154093e.pdf>. Consultado el 05.09.2015.
- PAMPLONA, Danielle Anne. 2011. **O supremo tribunal federal e a decisão de questões políticas**: a postura do Juiz. Juruá Editora. Curitiba (Brasil).
- PORTILHO, Fátima. 2005. **Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania**. Cortez. São Paulo (Brasil).
- PORTO, Antonio Augusto Cruz y PAMPLONA, Danielle Anne. 2012. “Políticas públicas voltadas à educação: um caminho rumo à democracia” em del PAMPLONA, D.A. (coord.). **Políticas públicas**: elementos para alcance do desenvolvimento sustentável. pp. 103-117. Juruá Editora. Curitiba (Brasil).
- SENADO Federal. 2015. Do ecodesenvolvimento ao conceito de desenvolvimento sustentável no Relatório Brundtland, da ONU [...]. Disponível em <http://www.senado.gov.br/noticias/Jornal/emdiscussao/rio20/temas-em-discussao-na-rio20/ecodesenvolvimento-conceito-desenvolvimento->

- sustentavel-relatorio- brundtland-onu- crescimento-economico-pobreza-consumo-energia-recursos-ambientais- poluicao.aspx. Consultado el 06.09.2015.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2013a. Actas de la Conferencia General. 37ª Reunión. Disponible em <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226162s.pdf>. Consultado el 05.09.2015.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2013b. Propuesta de programa de acción mundial de educación para el desarrollo sostenible (EDS) como seguimiento del decênio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sosteible después de 2014. Disponible em <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002243/224368s.pdf>. Consultado el 05.09.2015.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2015a. Sítio institucional. Education foir sustainable development (EDS). Disponible en <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/>. Consultado el 05.09.2015.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2015b. Sítio institucional? Qué es la UNESCO? Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147330s.pdf>. Consultado el 05.09.2015.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. 2015c. Sítio institucional. Mision. Disponible en <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/mission/>. Consultado el 05.09.2015.
- SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. **Bens culturais e sua proteção jurídica**. 3. ed. rev. Atual. 6. reimp. Curitiba: Juruá, 2010. P. 24.
- WOLKMER, Antonio Carlos. 2003. **História do direito no Brasil**. 3. ed. Forense. Rio de Janeiro (Brasil).