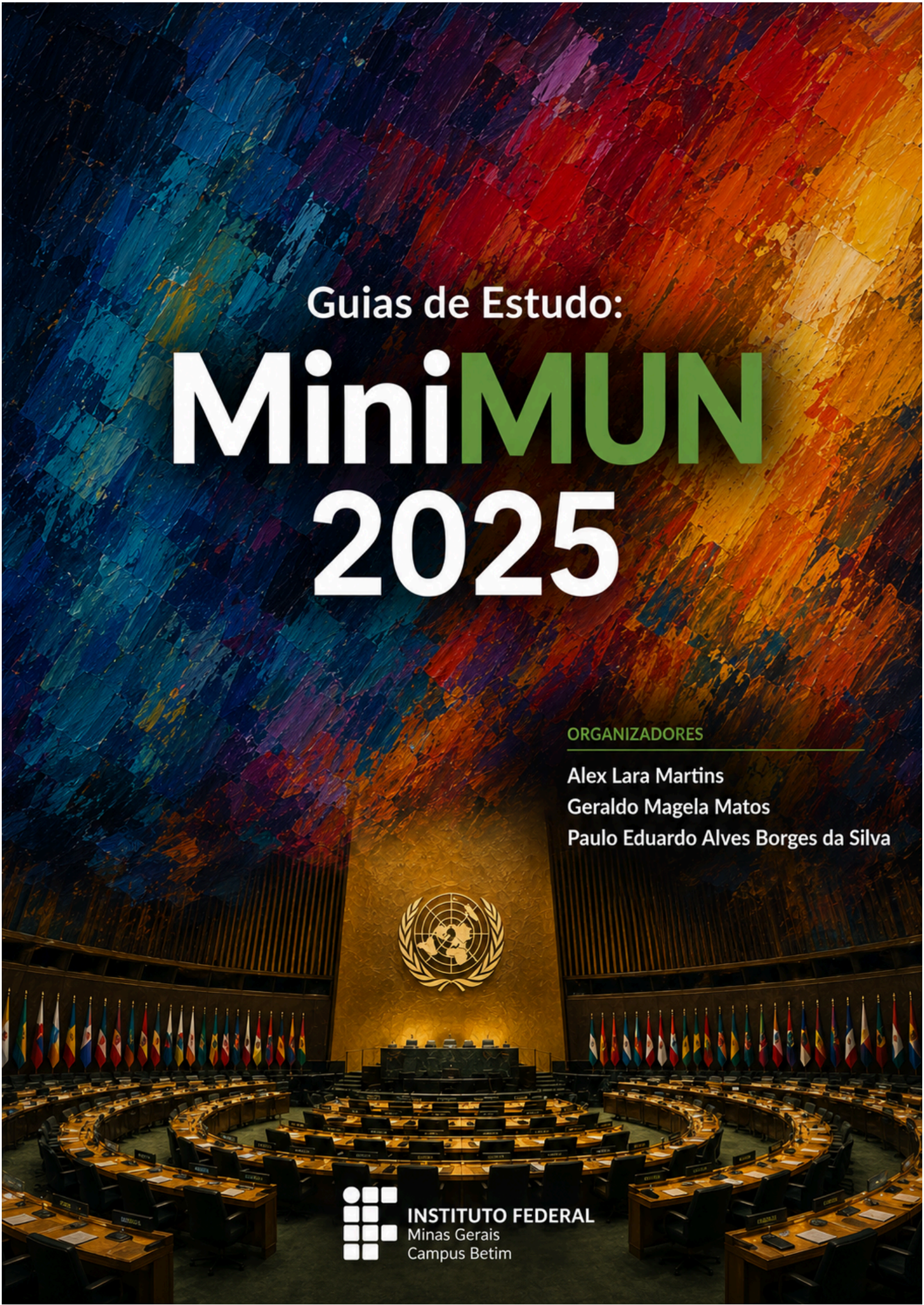




Guias de Estudo:

MiniMUN 2025

ORGANIZADORES

Alex Lara Martins
Geraldo Magela Matos
Paulo Eduardo Alves Borges da Silva



INSTITUTO FEDERAL
Minas Gerais
Campus Betim

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Guias de estudo [livro eletrônico] : MiniMUN 2025 /
organização Alex Lara Martins, Geraldo
Magela Matos, Paulo Eduardo Alves Borges da
Silva. -- Belo Horizonte, MG : Ed. dos Autores,
2026.
PDF

Vários autores.
ISBN 978-65-02-29433-8

1. Automação 2. BNCC - Base Nacional Comum
Curricular 3. Educação 4. Mudanças climáticas
I. Martins, Alex Lara. II. Matos, Geraldo Magela.
III. Silva, Paulo Eduardo Alves Borges da.

26-385939.0

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	2
CAPÍTULO 1 — HISTÓRIA E MEMÓRIAS DOS MODELOS DE SIMULAÇÃO IFMUNDO (IFNMG) E MINIMUN (IFMG).....	6
CAPÍTULO 2 — GUIA DE ESTUDOS: CONFERÊNCIA DAS PARTES SOBRE AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS.....	17
CAPÍTULO 3 — GUIA DE ESTUDOS: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERVENÇÃO DOS ESTADOS NA EDUCAÇÃO.....	37
CAPÍTULO 4 — GUIA DE ESTUDOS: O FUTURO DO TRABALHO NA ERA DA AUTOMAÇÃO.....	55

INTRODUÇÃO

Compreender o mundo contemporâneo exige, antes de tudo, reconhecer a sua complexidade. Edgar Morin, recentemente falecido (maio de 2026), dedicou sua obra a demonstrar que o conhecimento fragmentado — organizado em compartimentos isolados — é insuficiente para dar conta dos desafios do nosso tempo. A realidade é tecida por interdependências, contradições e múltiplos níveis de organização, o que exige uma forma de pensar capaz de articular as partes ao todo, o local ao global, o indivíduo à sociedade. Nesse sentido, a chamada “teoria da complexidade” propõe superar a lógica reducionista e promover um conhecimento integrado, capaz de lidar com a incerteza e com a multiplicidade de perspectivas. É a partir desse horizonte epistemológico que reunimos, aqui, os Guias de Estudo produzidos para o MiniMUN 2025, o modelo de simulação do Instituto Federal de Minas Gerais – Campus Betim.

Este livro está estruturado em quatro capítulos. O primeiro dedica-se à análise das memórias dos projetos IFMundo e MiniMUN, entendidos como experiências pedagógicas concretas que produzem sentidos, identidades e formas de participação social que recuperam as múltiplas experiências. Ao recuperá-las, evidencia-se nelas os espaços de construção de memória coletiva. Do ponto de vista pedagógico, a metodologia de simulação diplomática comprova, mais uma vez, seu potencial de articular conteúdo, habilidade e formação cidadã. Ao assumir posicionamentos de Estados, empresas, organizações e ativistas, os delegados são levados a sair de sua própria perspectiva, exercitando a argumentação fundamentada, que é uma competência central tanto para a formação técnica quanto para a formação humana integral. A qualidade do material aqui reunido embasado por fontes atualizadas, dados oficiais e revisão bibliográfica consistente, evidencia o amadurecimento institucional do projeto ao longo dos anos, desde suas origens no IFMundo (IFNMG) até a consolidação do MiniMUN no IFMG Campus Betim. Trata-se de um percurso que dialoga diretamente com a perspectiva de Pierre Nora sobre os "lugares de memória", na medida em que o próprio livro se torna registro e reafirmação dessa trajetória coletiva.

Os capítulos seguintes apresentam os três Guias de Estudos produzidos no contexto do MiniMUN 2025, dedicados a temáticas contemporâneas. Esses guias são materiais didáticos e instrumentos de formação crítica, que articulam pesquisa e ensino. Ao reunir os Guias de Estudo em torno de três eixos temáticos - a emergência climática, o racismo estrutural na educação e a precarização do trabalho na era da automação -, esta obra materializa, de forma exemplar, o horizonte epistemológico anunciado na Introdução: a necessidade de um pensamento complexo, nos termos de Morin, capaz de articular saberes disciplinares distintos em torno de problemas concretos e multidimensionais do mundo contemporâneo. O protagonismo estudantil, mais do que um discurso pedagógico, revela-se aqui como método de trabalho: os próprios guias foram pesquisados, redigidos e revisados por estudantes do Ensino Médio Integrado, sob orientação docente, o que confere ao livro um valor duplo: como material de apoio para futuras simulações e como

registro documental de uma experiência formativa consolidada ao longo de quase uma década de história do IFMundo e do MiniMUN. Os três temas escolhidos para a edição de 2025 não são incidentais. Justiça climática, educação antirracista e futuro do trabalho compartilham um núcleo comum: todos dizem respeito a desigualdades estruturais, historicamente construídas, que se atualizam sob novas formas no presente. Seja pela crise ambiental, pelo racismo institucional ou pela uberização das relações trabalhistas. Nesse sentido, os Guias não apenas informam os delegados para o debate simulado, mas os convidam a uma leitura crítica das próprias condições materiais e simbólicas em que vivem.

O segundo capítulo apresenta o Guia que aborda a crise climática no contexto da COP 30, destacando temas como justiça climática, transição energética e financiamento internacional. Ao situar os debates no cenário global, demonstra-se, a partir de dados, que as mudanças climáticas representam uma das maiores ameaças da atualidade, exigindo respostas coletivas e coordenadas em escala internacional. A importância das discussões diante da emergência climática, tal como trabalhadas neste capítulo, ultrapassa o caráter meramente informativo de um guia de estudos: trata-se de formar sujeitos capazes de compreender a crise climática como um problema estrutural, que articula justiça social, responsabilidade histórica e cooperação internacional. Ao simular as negociações da COP 30, os estudantes do ensino médio integrado são convidados a exercitar, na prática, a complexidade dos dilemas que os tomadores de decisão enfrentam, o que fortalece tanto o pensamento crítico quanto a consciência socioambiental. Mais do que isso, debater a emergência climática em um espaço formativo como o MiniMUN contribui para consolidar, entre adolescentes, a percepção de que as mudanças climáticas não são um problema distante ou exclusivamente técnico, mas uma questão de justiça territorial e que supera gerações, afetando de modo desigual as populações mais vulneráveis. Essa compreensão é essencial para a formação de cidadãos capazes de atuar, no presente e no futuro, como agentes de transformação diante dos desafios ambientais do século XXI.

O terceiro capítulo volta-se para a educação antirracista. O Guia de Estudos enfatiza a necessidade de enfrentar o racismo estrutural por meio de políticas públicas, reformas curriculares e práticas pedagógicas insubordinadas. Ao problematizar as desigualdades raciais no ambiente escolar, o capítulo demonstra que a educação não é neutra, mas um campo de disputas onde se reproduzem ou se contestam as hierarquias sociais historicamente construídas. O tema desta simulação é particularmente próximo da realidade dos estudantes, uma vez que os convida a refletir sobre sua própria experiência educacional, propondo soluções à luz de suas trajetórias e experiências relacionadas ao racismo e às desigualdades raciais. Isso demanda uma compreensão mais ampla dos mecanismos de exclusão social, por exemplo, sobre a forma como as normas curriculares podem incorporar uma perspectiva interseccional, reconhecendo que o racismo se articula com outras formas de opressão, como o sexismo, a LGBTfobia e a desigualdade de classe. Uma educação antirracista comprometida com a justiça social não pode tratar a raça isoladamente, mas deve compreender como diferentes eixos de discriminação se sobrepõem na experiência concreta dos estudantes.

Por fim, o quarto capítulo apresenta o Guia de Estudos sobre as relações precarizadas de trabalho nas plataformas digitais, tema que ganha crescente relevância no contexto da economia contemporânea. O texto apresenta dados sobre as condições de trabalho em aplicativos de transporte, entrega e outros serviços digitais, problematizando o modo como as promessas de flexibilidade e autonomia frequentemente ocultam formas intensificadas de exploração, informalidade e vulnerabilidade social. A evolução do capitalismo, em suas fases mais recentes, ajuda a compreender o pano de fundo estrutural da precarização do trabalho discutida neste capítulo. A passagem de um modelo fordista, centrado na relação de emprego formal e estável, para arranjos flexibilizados e mediados por plataformas digitais não é um fenômeno isolado, mas parte de um processo mais amplo de reorganização do capital, que busca reduzir custos e riscos transferindo-os para o próprio trabalhador. Nesse sentido, a chamada “uberização” das relações de trabalho pode ser lida como uma nova fase da acumulação capitalista, na qual a promessa de autonomia e flexibilidade convive com a intensificação da exploração e com a erosão de direitos historicamente conquistados. Compreender essas desigualdades como parte de uma dinâmica estrutural, e não como problemas pontuais de setores ou empresas específicas, é fundamental para que os delegados formulem propostas para as causas profundas da precarização, e não apenas os seus sintomas mais visíveis.

Os modelos de simulação das Nações Unidas (MUN) exemplificam a forma como o ato de aprender envolve a “complexidade”. Problemas como a crise climática, o racismo estrutural ou a precarização do trabalho não podem ser compreendidos a partir de uma única área do conhecimento. Eles exigem abordagens integradas que articulem diferentes perspectivas e saberes. Trata-se, portanto, de colocar em prática a própria ideia *moriniana* de complexidade, construindo pontes entre disciplinas e evitando a fragmentação do conhecimento. Nessa perspectiva, os modelos de simulação também dialogam com os fundamentos da pedagogia freireana, na medida em que rompem com a educação bancária ao colocar o estudante na posição de sujeito produtor de conhecimento e não de mero receptor de conteúdos. Ao debater, negociar e construir posicionamentos coletivos, os participantes exercitam uma leitura crítica do mundo, o que aproxima o MUN de uma prática pedagógica emancipatória.

Outro aspecto central deste livro é a valorização do protagonismo estudantil. Ao longo das experiências relatadas, os estudantes pesquisadores aparecem como produtores de conhecimento, capazes de investigar, debater e propor soluções para problemas concretos. Quatro estudantes do Ensino Médio Integrado do IFMG – Campus Betim foram orientados durante a produção desses três Guias de Estudo. Valeram-se, para isso, de bolsa de iniciação científica financiadas após aprovação do projeto “Produção de Guia de Estudo para o MiniMUN, modelo de simulação da ONU do IFMG Campus Betim” no edital 255/2025 organizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa do IFMG.

Os capítulos deste livro podem ser lidos de maneira isolada, embora componham um conjunto articulado de reflexões que oferecem uma compreensão ampla das questões abordadas. Recomenda-se que as próximas edições do MiniMUN aprofundem a articulação entre os três eixos temáticos aqui tratados, explorando suas interseções, por

exemplo: os impactos raciais desiguais da crise climática, ou as dimensões trabalhistas da transição energética, de modo a reforçar, cada vez mais, o compromisso do projeto com uma educação verdadeiramente interdisciplinar, crítica e emancipatória. Os Guias apresentados podem servir de base para outras experiências de simulação e, quem sabe, utilizados por outros grupos escolares.

Os organizadores

Alex Lara Martins

Geraldo Magela Matos

Paulo Eduardo Alves Borges da Silva

CAPÍTULO 1 — HISTÓRIA E MEMÓRIAS DOS MODELOS DE SIMULAÇÃO IFMUNDO (IFNMG) E MINIMUN (IFMG)

Alex Lara Martins

Laura Esposito

O conceito de memória desempenha um papel fundamental na nossa autocompreensão da humanidade. Enquanto a história se concentra em analisar fontes documentais e interpretar os eventos passados, indicando rupturas e continuidades, a memória seleciona e reelabora as lembranças individuais e coletivas, os sentimentos, as narrativas pessoais e os traços culturais que são vividos e transmitidos entre as gerações. Desse ponto de vista, a ciência histórica é um esforço para descrever, com algum rigor, essa relação de transmissão, confirmando, reformando ou desconstruindo as memórias. Por outro lado, a memória é um processo ativo de seleção e interpretação do passado, que desempenha um papel crucial na construção das identidades individual e coletiva. Assim, a oposição entre passado e presente, bem como suas variantes axiológicas (progresso/reação, antigo/moderno), apresenta-se como um fato cultural e político construído coletiva e linguisticamente: “a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder” (Le Goff, 2003, p. 476). Em complemento, Pierre Nora (2003) explora a relação entre os lugares de construção ativa da memória, que se molda e transmite através de locais materiais e simbólicos. Esses “lugares de memória” representam pontos nos quais a memória coletiva é armazenada e carregada de significado histórico e cultural. Eles são construídos intencionalmente para preservar e transmitir a memória de eventos, pessoas ou valores relevantes para a identidade comunitária.

É nesse enquadramento teórico que analisamos o IFMundo e o MiniMUN enquanto experiências concretas de construção de memória pedagógica. Seleccionamos as memórias sobre dois modelos de debates simulados (MUN) organizados em duas instituições de ensino, a saber, o IFMundo (Instituto Federal do Norte de Minas Gerais) e o MiniMUN (Instituto Federal de Minas Gerais). Este artigo busca demonstrar que os modelos IFMundo e MiniMUN constituem práticas pedagógicas que operam como lugares de memória, articulando formação cidadã e produção de sentidos sobre o mundo contemporâneo.

O MUN é uma atividade educacional em que participantes representam diplomatas de países ou organizações internacionais, simulando o funcionamento de órgãos das Nações Unidas. Nessa experiência, os participantes debatem temas globais, elaboram discursos, negociações e resoluções, seguindo regras inspiradas nos procedimentos diplomáticos reais. O objetivo é desenvolver habilidades como argumentação, pensamento crítico, negociação, oratória e compreensão das relações internacionais (Costa *et al.*, 2019).

As fontes historiográficas sobre o IFMundo e o MiniMUN estão atravessadas pela relação entre história e memória, na medida em que os autores principais dos artigos, entrevistas e

relatos consultados são os organizadores e participantes dos projetos. Devemos considerar, portanto, que as memórias dos autores podem expressar subjetividades e estarem permeadas por emoções, valores e percepções enviesadas. No entanto, a fronteira entre a objetividade historiográfica e a subjetividade memorialística não é rígida, e muitas vezes elas se entrelaçam, influenciando-se mutuamente na construção da compreensão do passado.

As memórias de ambos os modelos se entrelaçam em linhas de continuidade e ruptura, na medida em que mantiveram vínculos de autoria e colaboração pela forma como foram concebidos e apresentados institucionalmente. Seja como for, o IFMundo e o MiniMUN buscaram inspiração em outros modelos de simulação. Os MUN constituem instrumentos pedagógicos amplamente utilizados em escolas de todo o país, especialmente no ensino médio (Quadro 4). Em todos os modelos, há incentivo à argumentação, à oratória, ao posicionamento e ao senso crítico dos estudantes, com o objetivo de elaborar soluções consensuais a temáticas relevantes em escala local e global.

QUADRO 1 - EXEMPLOS DE MODELOS DE SIMULAÇÃO TRADICIONAIS NO BRASIL.

Modelo	Instituição organizadora	Início
MINIONU	Pontifícia Universidade Católica - Minas Gerais	2000
SOI	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2001
MONU-EM	Universidade Católica de Santos	2001
SiNUS	Universidade de Brasília	2002
ONU Jr	Universidade Federal Fluminense	2003
SONU	Universidade Federal do Ceará e Universidade Federal de Fortaleza	2004
MIRIN	Pontifícia Universidade Católica-Rio de Janeiro	2004
UNSP	Universidade do Estado de São Paulo - Franca (SP)	2005
PoliONU	Colégio Poliedro-São Paulo	2005
SANTA MUNDI	Colégio Santa Marcelina de Belo Horizonte	2005
ÁBACOONU	Colégio Ábaco de São Paulo	2008
SPMUN	Universidade de São Paulo	2009
MundoCMC	Colégio Militar de Curitiba	2014
MODOW	Centro Federal de Educação Tecnológica (RJ)	2016
IFMundo	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	2017
Unif	Instituto Federal de Minas Gerais	2017

IFMundi	Instituto Federal Rio Grande do Sul	2017
ONUSEB Brasília	Escolas SEB Dínatos e Pueri Bilíngue Candanguinho de Brasília	2018
SIS	Colégio Sagrado Coração de Jesus	2018

FONTE: Adaptado de Martins, Costa e Palhares (2018, p. 21).

As características das metodologias de aprendizagem com projetos mencionadas anteriormente são fundamentais para a execução dos modelos de simulação, que buscam oferecer uma aprendizagem significativa e contextualizada através da intencionalidade, flexibilidade, originalidade e a interdisciplinaridade. Trata-se de um currículo ou percurso que leva em consideração a integração entre conteúdos, competências e atitudes relacionadas à autonomia e ao empenho dos sujeitos, individualmente e em conjunto, com interação e superação de desafios e problemas.

A metodologia de aprendizagem com projetos foi utilizada para estruturar o IFMundo e o MiniMUN. Os projetos compartilham os principais referenciais bibliográficos dos modelos de organização internacionais, com ênfase em abordagens educacionais voltadas ao desenvolvimento de habilidades de resolução colaborativa de problemas (Hernandez, 1998). O projeto do IFMundo compreende a relação entre o local e o global como uma tensão dialética e produtiva no âmbito da educação e da pedagogia de projetos. Nessa perspectiva, o local não assume uma posição passiva diante do global — como simples receptor de conteúdos homogeneizadores, desterritorializados e esvaziados de sentido —, mas atua como instância crítica de mediação, reelaboração e ressignificação. Por sua vez, o projeto do MiniMUN ancora-se em uma abordagem própria das relações internacionais, propondo temas transversais acerca de conflitos geopolíticos que marcam o mundo contemporâneo. Nesse sentido, o MiniMUN pretende articular espaço, sociedade e técnica, na medida em que compreende o território como construção histórica, marcada por desigualdades globais e práticas locais (Santos, 1978).

Inicialmente, o projeto Jovens Embaixadores do Vale do Jequitinhonha surgiu em 2016 e deu origem ao IFMundo, no IFNMG-Campus Almenara. A coordenação desse projeto ficou a cargo dos professores das áreas de História e Filosofia, consistindo em

Selecionar e habilitar dez alunos para participar do MiniONU, o maior evento de simulação de organizações para o ensino médio da América Latina. Tal evento é organizado pelo curso de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), com os objetivos de difundir os princípios de Direitos Humanos das Nações Unidas, assim como buscar soluções para problemas globais, por meio de debates que promovam lideranças e cidadãos críticos, com visões ampliadas sobre a cultura e a política de outros países. Em decorrência da falta de tempo, o critério de seleção foi obtido com a média das notas em ciências humanas. A escolha dos comitês e dos países representados foi realizada em um debate muito concorrido em que os estudantes tinham que argumentar em favor de seus interesses (MARTINS, 2019, p. 11).

Essa experiência de representação diplomática permitiu que, em 2017, os dez estudantes organizassem um modelo de simulação interno. A comunidade escolar da microrregião de Almenara/MG participou dessa experiência. Juntaram-se à empreitada professores das áreas de Geografia e Linguagens. Em junho de 2017, cerca de 50 estudantes das Escolas Estaduais Laudelina Dias Lacerda, Joel Mares e Tancredo Neves somaram-se aos 300 alunos do ensino médio integrado do IFNMG-Campus Almenara. As simulações da ONU ocorreram em seis comitês, que foram:

1. Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO), cujas questões fundamentais são a erradicação da fome e a insegurança alimentar. O tema gerador deste comitê conjunto foi Impactos do uso de Transgênicos e Agrotóxicos.
2. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que teve em vista a disparidade entre as políticas socioeducacionais entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento.
3. Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), sobre a disponibilidade e a gestão sustentável da água e saneamento para todas e todos, este comitê discutiu as formas de uso sustentável e eficiente da água.
4. Organização Mundial do Turismo (OMT), sobre os patrimônios culturais e ambientais das diversas civilizações.
5. Organização Mundial do Comércio (OMC), com o objetivo de discutir, desenvolver e implementar políticas coerentes dentro do tema Igualdade de gênero no trabalho.
6. Conselho de Segurança das Nações Unidas (CSNU), acerca da pactuação internacional sobre o comércio e o controle de armas.

Além desses comitês, alguns estudantes participaram como repórteres, escrevendo matérias, captando imagens e divulgando informações sobre o próprio evento, funcionando como um órgão interno de comunicação e cobertura jornalística. A culminância do projeto ocorreu em Belo Horizonte, em outubro, quando sete estudantes formaram uma nova delegação de diplomatas que representou todo o Norte de Minas Gerais no MiniONU. A estudante Juliana Monteiro, do curso técnico de informática, relatou que:

A participação no MINIONU foi engrandecedora e contribuiu significativamente para o seu crescimento tanto como aluna quanto como pessoa. O vocabulário, a oratória e a desenvoltura individual adquirida no evento são essenciais para a vida acadêmica e pessoal, mostrando assim a forma única do MINIONU mudar o mundo: nos mudando (MARTINS; LEAL, 2018, p. 29).

Em 2018, houve a intenção de ampliar esses princípios pedagógicos do projeto, integrando-os ainda mais a projetos de extensão e pesquisa. O objetivo era tornar mais

claros os propósitos pedagógicos da mostra de embaixadas, que incluem a montagem de estandes com referências culturais dos países (Figura 1).

FIGURA 1 - EMBAIXADAS DO IFMUNDO (ALMENARA, 2018)



FONTE: Acervo pessoal (2018). Foto: Alfredo Costa.

Segundo Martins (2019), a partir de 2018 o IFMundo reforçou ações na comunidade acadêmica, acompanhadas por um projeto de pesquisa, que realizou diagnósticos, avaliou as necessidades pedagógicas e forneceu subsídios teóricos todas as ações propostas. O IFMundo expandiu-se para outros campi do IFNMG, tais como Teófilo Otoni, Montes Claros, Araçuaí, Arinos, Pirapora e Salinas. Constituiu-se uma comissão central, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino, responsável por apresentar a proposta e realizar as formações pedagógicas (Figura 2).

Como projeto institucional, envolveu mais de 1.500 estudantes do Ensino Médio de todos os onze Campi do IFNMG e de escolas convidadas da Rede Estadual de Ensino, que debateram em 48 comitês e produziram cartas propositivas sobre temas como alimentação, comércio e conflitos internacionais. O sucesso de implantação dessa rede colaborativa foi reconhecido durante a Reunião Anual dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Reditec).

FIGURA 2 - FORMAÇÃO PARA O IFMUNDO EM TEÓFILO OTONI (2019)



FONTE: Acervo pessoal (2019).

Em 2019, como forma de consolidar institucionalmente o IFMundo, o professor de Geografia do IFNMG-Campus Salinas, Leonardo Silveira, foi designado como coordenador geral do projeto, atuando junto ao professor Geraldo Magela Matos. Nesse contexto, é relevante destacar a entrevista realizada com o professor e coordenador geral do IFMundo 2019.

[...] Alex Lara [AL]: Professor Leonardo, você falou sobre a questão da integração entre o ensino técnico e as áreas do núcleo comum. O IF até pouco tempo atrás era uma rede mais voltada para o ensino técnico. Porém, a partir de 2008 houve essa proposta de integração entre essas duas áreas. Uma área que seria mais relacionada ao trabalho e a outra área mais relacionada à ciência. Como é possível a gente pensar um modelo de simulação que de fato atenda essa característica primordial, fundamental da nossa instituição que é um modelo de IF que tem cursos integrados? Como que é possível fazer com que o núcleo técnico se aproxime do núcleo comum nessas simulações?

[LS]: [...] **vocês deram um caminho rumo ao lúdico**, ao fazer um comitê lúdico [da Organização Mundial de Saúde, que foi realizada a partir de um jogo de tabuleiro elaborado especificamente para esse fim]. Essa questão do lúdico tem um potencial muito grande de integrar, porque você traz a felicidade e o engajamento por meio do prazer. Essa proposta é muito irresistível. **E o lúdico pode inserir elementos de muitas áreas. Então é a gente tentar dar esses passos no sentido de facilitar, durante a escolha da temática dos comitês, a entrada desse pessoal.** Antes de a gente estabelecer a temática, levantar quais

são as suas necessidades, quais são os seus interesses. Então nós podemos fazer mea-culpa, certo? De a gente pensar em porquê a gente muito insistentemente não ter tomado esse procedimento. Digo até mais, por Salinas: que Almenara está para o IFMundo assim como o Chile está para a América Latina, sempre um passo à frente das coisas que acontecem [...] (SILVEIRA, L. L. S, 2019, p. 170-171 – **grifo nosso**).

A diversidade de áreas de conhecimento representadas no evento também contribui para enriquecer as perspectivas e as opiniões dos participantes, pois permite a eles explorarem diferentes temáticas de forma criativa e interativa. Esse enriquecimento pode ser observado nas parcerias estabelecidas com as instituições locais e na participação ativa da comunidade acadêmica, proporcionando, assim, um ambiente propício para a troca de experiências e o fortalecimento dos laços entre os participantes, tornando o IFMundo uma experiência divertida.

Além das simulações, o IFMundo também propiciou a produção de material didático. O Quadro 2 apresenta todos os guias de estudo produzidos pelo IFMundo de 2017 até 2023, alguns dos quais publicados na Recital: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG (v. 1, n. 2, 2019).

QUADRO 2 - GUIAS DE ESTUDO PRODUZIDOS - IFMUNDO (2017-2023)

Ano	Comitê	Tema	Autores
2023	UNESCO	Violência nas escolas: causas e soluções	Alex Lara Martins (Baseado em: CARA, 2022).
2023	ACNUDH	Medidas de combate ao racismo no futebol	Johnisson Xavier, Alex Lara Martins
2023	ECOSOC	Regulação ética e política dos sistemas de inteligência artificial	Alex Lara Martins, Afonso Galiza Obs.: Com suporte do ChatGPT (OpenAI)
2023	CDH	Ascensão do Nazi-fascismo: uma ameaça à democracia global?	Jean Carlo Laughton de Sousa, Maria Eduarda Batista Sampaio e Alex Lara Martins
2022	UNESCO	Escolas democráticas: da utopia a um projeto factível	Laura Fernanda Dias Ribeiro Esposito, Alex Lara Martins
2022	OEA	Racismo Sistêmico e Institucional nas Américas	Johnisson Xavier, Alex Lara Martins

2022	COI	Diversidade de gênero nos esportes Olímpicos	Anna Cristina Alvares Ribeiro Machado, Alfredo Costa
2019	PNUMA	Dumping Social e Ambiental como variáveis da Questão Energética	Alfredo Costa, Anna Cristina Alvares Ribeiro Machado, Ednilton Moreira Gama, Roberta Pereira Matos
2019	CSNU (HISTÓRICO)	As negociações pós-Guerra dos Seis Dias (Resolução 242 da ONU)	Leonardo Luiz Silveira Da Silva
2019	OMS (FUTURISTA)	Mal de Bucareste (2045): Desafios de contenção da pandemia	Leonardo Luiz Silveira Da Silva
2019	FAO	A perda da diversidade genética de plantas e animais	Alex Lara Martins, Alfredo Costa, Lays Araújo Nery
2019	COI	A diversidade de gêneros no esporte	Anna Cristina Alvares Ribeiro Machado, Alfredo Costa
2019	AGNU	Governabilidade algorítmica, coleta de dados e privacidade nas redes	Alex Lara Martins, Thiago Bicalho Ferreira, Edivan De Souza, Roberta Chaves, Thainan Gomes
2019	ACNUDH	Revisão da Declaração Universal dos Direitos Humanos para o século XXI	Alex Lara Martins, Regina Mendes De Araújo
2018	ACNUDH	O uso de microchip identificador-localizador de pessoas	Carlos Anderson O. Silva, Marcos V. Montanari, Marcos Aurélio De Carvalho, Paulo Gustavo Martins, Thiago Bicalho
2017	PNUMA	8º Fórum Mundial da Água: catalisador da mudança para um mundo mais seguro	Não Informado
2017	OMT	Ano Internacional do Turismo Sustentável para o Desenvolvimento	Não Informado
2017	OMC	Igualdade entre os gêneros no comércio	Não Informado
2017	FAO-OMS	Impactos do uso de Transgênicos e Agrotóxicos	Não Informado
2017	CSNU	Tratado Internacional Sobre o Comércio de Armas	Não Informado

FONTE: Autoria própria (2026).

Em 2020 e 2021, o IFMundo não ocorreu devido à pandemia da covid-19, período em que os processos escolares ocorreram de forma não presencial. Houve uma tentativa de realizá-lo virtualmente, mas ela foi prejudicada pelas dificuldades de acesso, pela falta de um calendário comum entre os campi e pela disponibilidade dos professores. O IFMundo

retomou as atividades presenciais em 2022. Abordaremos isso nas próximas seções. Em 2023, quatro campi realizaram o evento (Almenara, Janaúba, Teófilo Otoni e Pirapora). O projeto esteve ativo no IFNMG até 2024, em Almenara, e 2025, em Pirapora.

Por um lado, as diversas remoções e redistribuições dos docentes responsáveis pela organização do projeto enfraqueceram, em alguns campi, a cultura da pedagogia das simulações. Por outro lado, a movimentação dos servidores ampliou a rede de colaboração institucional e a circulação de práticas pedagógicas inovadoras, permitindo que a proposta alcançasse novos territórios e públicos. Do grupo que iniciou o projeto em Almenara, há docentes planejando modelos de simulação em Ipatinga (IFMG), São João Evangelista (IFMG), Montes Claros (IFNMG), Teófilo Otoni (IFNMG), Três Corações (IFSULDEMINAS). Além desses, houve a dispersão do projeto em Bom Jesus do Itabapoana (IFF) e em Betim (IFMG).

Nessa última escola encontram-se, o professor Geraldo Magela Matos, ex-professor de Salinas, e o professor Alex Lara Martins, um dos idealizadores do IFMundo. Eles organizaram, juntamente com o professor Paulo Eduardo Alves Borges da Silva, o MiniMUN. A concepção e o desenvolvimento do MiniMUN foram influenciados por experiências consolidadas de MUN realizadas por outras instituições, como a MiniONU da PUC Minas, o IFMundo do IFNMG e a UNIF do IFMG – Campus Ouro Branco. Essas iniciativas serviram como referência tanto na organização estrutural quanto na definição de metodologias de formação e condução dos debates, contribuindo para a adoção de boas práticas relacionadas à elaboração de guias de estudo, à divisão de funções entre os participantes e à sistematização das sessões simuladas. A participação de estudantes do Campus Betim nessas experiências possibilitou o intercâmbio de conhecimentos e a ampliação das perspectivas formativas.

Esse projeto contou, em 2024, com quatro bolsistas que se dividiram para coligir e escrever os guias de estudo: Refugiados e deslocados climáticos na Amazônia e Tráfico internacional de órgãos humanos. Participaram cerca de 120 estudantes, divididos em 6 comitês de debates. Em 2025, o projeto atendeu a todas as 18 turmas do ensino médio integrado, que debateram as seguintes temáticas: Conferência das Partes sobre Mudanças Climáticas (COP 30), o futuro do trabalho na era da automação (Organização Internacional do Trabalho), e a educação antirracista, políticas públicas e intervenção dos Estados na educação (Unesco). A pesquisa para a preparação dos Guias de Estudo produzidos nesta edição foi premiada institucionalmente no Planeta IFMG (Alves; Martins, 2025).

A análise das trajetórias do IFMundo e do MiniMUN permite evidenciar como os MUN constituem espaços privilegiados de produção e circulação de memórias, articulando práticas pedagógicas inovadoras com a construção de identidades coletivas no âmbito dos Institutos Federais. Ao entrelaçar história e memória, os relatos sobre essas iniciativas revelam não apenas a evolução institucional dos projetos, mas também os significados atribuídos por seus protagonistas, evidenciando o caráter dinâmico, seletivo e, por vezes, subjetivo da memória coletiva.

Observa-se que ambos os modelos, embora situados em contextos distintos, compartilham princípios pedagógicos comuns, especialmente no que se refere à aprendizagem baseada em projetos, à interdisciplinaridade e à valorização do protagonismo estudantil. Nesse sentido, eles consolidam-se como “lugares de memória”, nos termos de Pierre Nora, ao materializarem experiências educativas que transcendem o espaço escolar imediato, sendo continuamente ressignificadas por meio da participação de estudantes, docentes e da comunidade. Ao mesmo tempo, tais iniciativas demonstram a potência da pedagogia das simulações como ferramenta de formação crítica, capaz de conectar o local ao global e de promover o engajamento em temas contemporâneos de relevância social e política.

Outro aspecto importante refere-se à circulação e adaptação dessas práticas pedagógicas. A expansão do IFMundo para diferentes campi e instituições, bem como sua influência na criação do MiniMUN, mostram a construção de uma rede colaborativa que amplia o alcance e a diversidade das experiências educativas. Mesmo diante de desafios como a pandemia e a rotatividade de docentes, os projetos demonstraram resiliência e capacidade de reinvenção, mantendo vivos seus princípios e objetivos. Por fim, ao considerar as tensões entre continuidade e ruptura, entre objetividade historiográfica e subjetividade memorialística, este capítulo reforça a importância de reconhecer as experiências educativas como processos históricos em permanente construção, cuja relevância ultrapassa os limites institucionais e contribui para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cynthia; MARTINS, Alex Lara. Produção de guia de estudo para o MiniMUN, modelo de simulação da ONU do IFMG campus Betim. **Anais do Planeta IFMG 2025**. Anais...Ribeirão das Neves(MG) IFMG Campus Ribeirão das Neves, 2025. Disponível em: www.even3.com.br/anais/planeta-ifmg-2025 Acesso em 31 mai. 2026.

COSTA, Alfredo; MARTINS, Alex Lara; PALHARES, Leonardo Machado. **IFMundo: diálogos sobre pedagogia da simulação e cidadania global**. 1. ed. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MARTINS, Alex Lara. Memorabilia de introdução ao IFMundo. **IFMundo: Diálogos sobre Pedagogia da Simulação e cidadania global**. In: COSTA Alfredo *et al.* (Orgs.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019, p. 11-20.

NORA, Pierre, & Aun Khoury, T. Y. (2012). **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História, 10. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>
Acesso em: 01 agos. 2023.

SANTOS, Milton. Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Hucitec, 1978.

CAPÍTULO 2 — GUIA DE ESTUDOS: CONFERÊNCIA DAS PARTES SOBRE AS MUDANÇAS CLIMÁTICAS

Maria Fernanda Amorim Xavier

Resumo: Este guia de estudos foi produzido com o objetivo de oferecer aos delegados uma base sólida para os debates no comitê, explicando os principais desafios ligados às mudanças climáticas. O guia reúne explicações sobre a ONU, a Conferência das Partes e o papel da UNFCCC, contextualiza o problema climático global e trata de temas como justiça climática, transição energética, mecanismos de perdas e danos, fundos de financiamento de créditos de carbono. Apresenta dados e estatísticas atualizados, posições de países, empresas e ativistas. Propõe questões relevantes para debate. Ao final traz sugestões para pesquisa e referências utilizadas na produção deste documento.

As propostas construídas ao longo da simulação deverão refletir dilemas reais enfrentados pela COP 30, que busca debater soluções para a mudança do clima, nas metas globais para a redução da emissão de gases que promovem o aquecimento do planeta Terra. Em 2025, a COP 30 estará sediada no coração da Amazônia (Belém-PA, Brasil). Os documentos-base para a produção deste Guia de Estudos foram: Relatórios do IPCC, UNFCCC, PNUMA, Observatório do Clima e demais órgãos oficiais.

Sobre a autora: Meu nome é Maria Fernanda Amorim, sou estudante do curso técnico em Química integrado com Ensino Médio pelo IFMG e eu produzi o guia de estudos sob a orientação dos professores Alex Lara, Paulo Barros e Geraldo Magela. A experiência de escrever esse guia foi desafiante e cansativa, porém muito recompensadora e satisfatória, eu agradeço muito a oportunidade e espero que este guia seja lido com carinho e atenção, pois foi feito com muito empenho e dedicação. Foi um prazer imenso fazer parte dessa iniciativa e contribuir, mesmo que simbolicamente, para discussões tão importantes.

1. TABELA DE DESIGNAÇÕES

Estado	Status
África do Sul	Membro oficial
Alemanha	Membro oficial
Angola	Membro oficial
Arábia Saudita	Membro oficial
Argentina	Membro oficial
Brasil	Membro oficial
China	Membro oficial
Colômbia	Membro oficial
Estados Unidos	Membro oficial
Fiji	Membro oficial
França	Membro oficial
Indonésia	Membro oficial
Moçambique	Membro oficial
Nigéria	Membro oficial
Rússia	Membro oficial
Suécia	Membro oficial
Uruguai	Membro oficial
Venezuela	Membro oficial

Empresas	Status
Aegea	Convidado
Petrobrás	Convidado
Schneider Electric	Convidado
Banco Mundial	Convidado

Ativistas	Status
Alana Mancheri	Convidado
Francisco Vera	Convidado
Greta Thunberg	Convidado
Greenpeace	Convidado

Observadores	Status
Chile	Observador
Groenlândia (Din.)	Observador
India Logan-Riley	Observador
Países Baixos	Observador
Sudão	Observador
Tuvalu	Observador

2. APRESENTAÇÃO DO COMITÊ

2.1. O que é a ONU?

A Organização das Nações Unidas (ONU) é uma instituição internacional criada em 1945 com o objetivo de promover a paz, a segurança e a cooperação entre os povos. Ela se divide em organismos: o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, a Assembleia Geral, a Corte Internacional de Justiça, e o Secretariado. A ONU é composta por 193 Estados membros e alguns observadores, organizações e pessoas reconhecidas, que não votam as resoluções. Além disso, algumas agências especializadas autônomas são vinculadas à ONU, como o Banco Mundial e a Organização Mundial da Saúde (OMS).

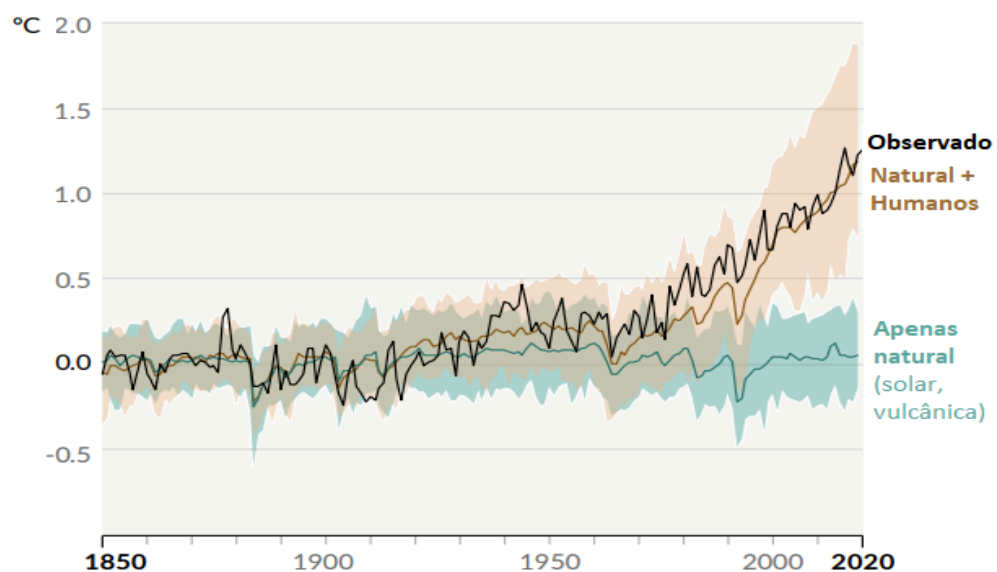
A ONU produz uma ampla gama de documentos como resoluções, relatórios e recomendações que auxiliam os países em suas políticas internas. Esses documentos são produzidos através de debates e negociações que buscam o consenso. A questão climática é uma agenda prioritária da ONU. O combate aos impactos das mudanças climáticas é coordenado pela UNFCCC (Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima), que organiza as COP.

2.2. Apresentação do tema: mudanças climáticas

As mudanças climáticas representam uma crise global que ultrapassa fronteiras e afeta toda a humanidade. O aumento da temperatura média da Terra, o derretimento das calotas polares, as ondas de calor, a elevação do nível do mar e eventos climáticos extremos estão se tornando cada vez mais frequentes e intensos. A queima de combustíveis fósseis, o desmatamento, a pecuária intensiva e o uso de fertilizantes nitrogenados são algumas das causas antrópicas (relacionadas a atividades humanas) para o aumento das temperaturas.

As mudanças podem parecer pequenas (Gráfico 1), mas os seus impactos são enormes: as ondas de calor causam mortes por vários países da Europa, o derretimento das calotas polares provoca o aumento do nível do mar, a perda de espécies, o declínio da produção de alimentos, riscos à saúde, além da pobreza e do deslocamento forçado (ONU, 2025).

Gráfico 1- Mudanças na temperatura da superfície global em relação a 1850-1900



Mudança na temperatura global superficial (média anual) como observado e como simulado usando **fatores naturais + humanos** e apenas **fatores naturais** (ambos entre o período de 1850 até 2020). IPCC/2021 (AR6)

2.3 O que é a Conferência das Partes (COP)

A COP é uma reunião anual entre os representantes dos países do Quadro das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima (UNFCCC). Sua função é negociar os acordos e as medidas para as diversas questões climáticas, como conter o avanço do aquecimento global ou reduzir as emissões de gases do efeito estufa.

A UNFCCC foi criada durante a ECO-92 que aconteceu no Rio de Janeiro, tendo Berlim como sede da primeira COP, em 1995. Nessa reunião, os países concluíram que os compromissos em favor do clima eram insuficientes. Iniciaram-se negociações por um protocolo conjunto para frear as mudanças climáticas antrópicas. As COP mais conhecidas são:

- COP 3 (1997): Realizada no Japão, em Kyoto. Lá foi elaborado o **Protocolo de Kyoto**, um acordo para reduzir a emissão dos gases efeito estufa e o combate ao aquecimento global.
- COP 15 (2009): Ocorreu na capital dinamarquesa, Copenhague. Apesar de não se ter chegado a um acordo, foi um marco para as discussões do **financiamento** sobre as questões climáticas (quem é mais responsável, quem deve pagar e quanto?).
- COP 21 (2015): Aconteceu em Paris, França. Foi feito o **Acordo de Paris**, um pacto global que visava limitar o aquecimento global para somente 1,5°C acima dos níveis pré-industriais (1850-1900). Além disso, estabeleceu as **Contribuições Nacionalmente Determinadas** (NDC), em que cada país institui os seus próprios compromissos.
- COP 27 (2022): Realizada na cidade do Egito, Sharm el-Sheikh. Criou-se o **Fundo Multilateral de Perdas e Ganhos** que visa auxiliar os países afetados com os impactos. Porém não ficou claro seu funcionamento e não foi posto em prática ainda.

A 30ª Conferência das Partes (COP 30), prevista para 2025 em Belém do Pará (Amazônia). Esse símbolo reforça a importância dos biomas tropicais na regulação climática global. As principais pautas dessa reunião são a preservação da Amazônia, a justiça climática, a transição energética e o financiamento climático.

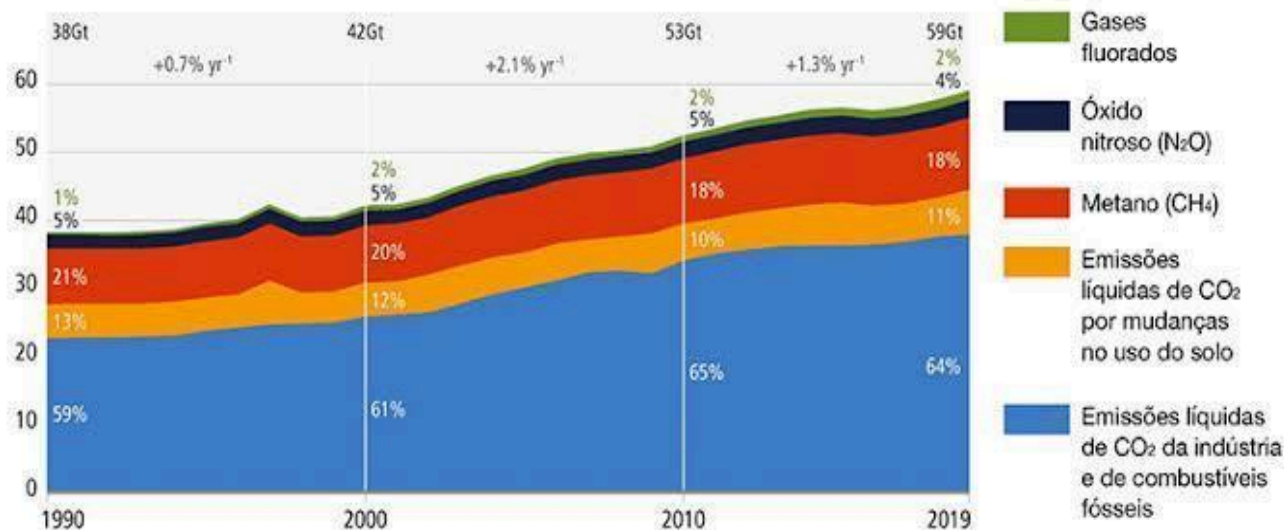
3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Segundo o IPCC (2023), para limitar o aquecimento global a 1,5°C — meta estabelecida no Acordo de Paris — será necessário reduzir as emissões globais de gases de efeito estufa em 43% até 2030. O não cumprimento dessa meta pode tornar regiões como o sudeste asiático, Sahel africano e pequenas ilhas oceânicas praticamente inabitáveis.

Gases de efeito estufa (GEE) são compostos como o dióxido de carbono (CO₂), metano (CH₄) e óxidos de nitrogênio (NO_x), que retêm calor na atmosfera, intensificando o efeito estufa natural (Gráfico 2). A principal fonte desses gases é a queima de combustíveis fósseis (carvão, petróleo, gás natural), o desmatamento e atividades agropecuárias intensivas.

Gráfico 2 - Emissões globais do efeito estufa (GEEs)

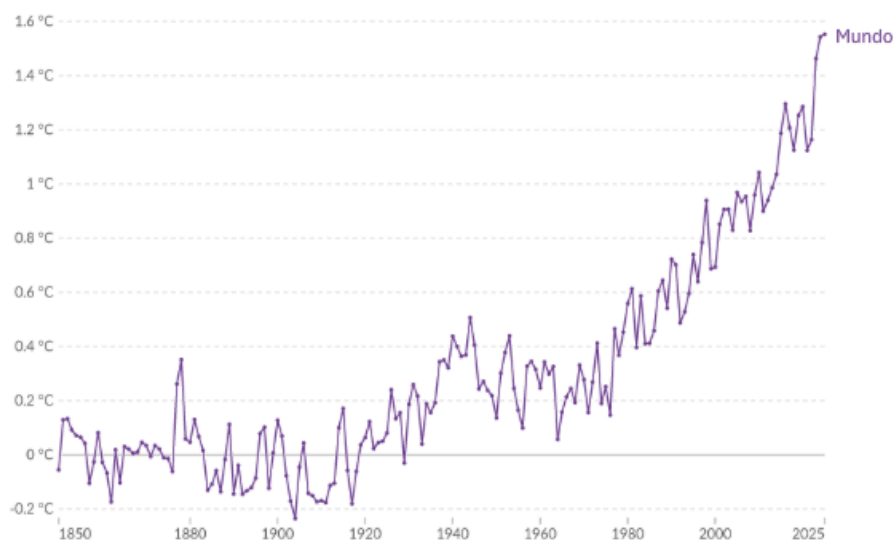
Em bilhões de toneladas (Gt) de CO₂ equivalente/ano; no período 1990-2019



Fonte: IPCC AR5 WG3/ Jornal da USP (adaptado da versão original em inglês)

O Acordo de Paris tem se mostrado insuficiente, já que não há meios de fiscalizar e punir países que não cumprem com suas metas nos NDC. Além disso, a retirada de grandes emissores do Acordo, como os Estados Unidos, e a indecisão a respeito do financiamento climático, vêm dificultando o cumprimento da redução de GEE. Por isso, a COP-30 pode ser um marco de virada para solucionar o problema. A temperatura global média aumentou cerca de 1,2°C desde o período pré-industrial. (IPCC AR6, 2023).

Gráfico 3 - Aquecimento Global: anomalia anual de temperatura.

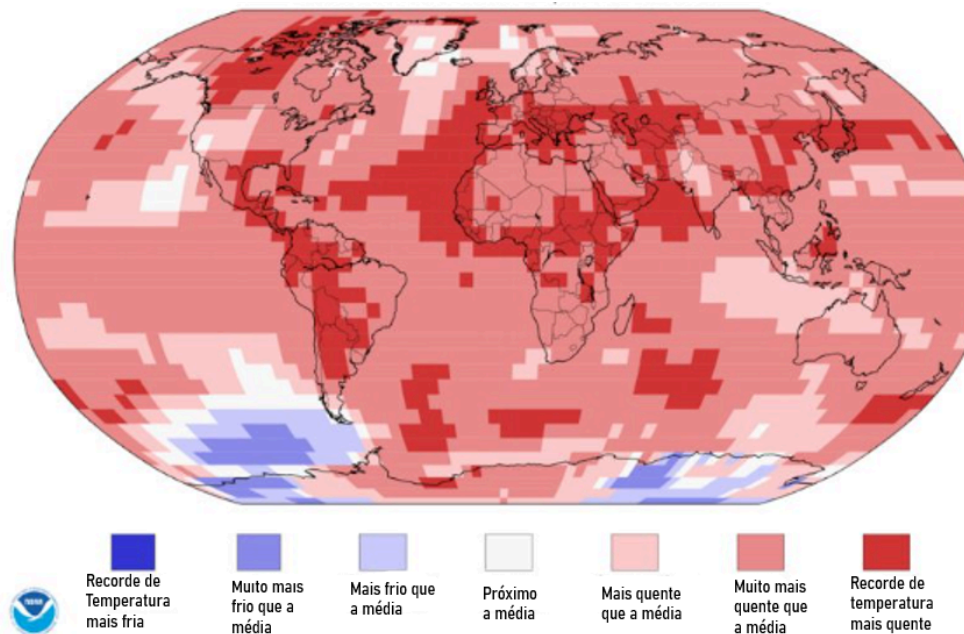


Fonte: Met Office Hadley Centre - HadCRUT5 (2025), com maior processamento de Our World in Data. (Adaptado)

O Gráfico 3 apresenta as temperaturas médias globais anuais observadas de diferentes conjuntos de dados produzidos pelo IPCC AR6, com referência à média do período pré-industrial. Esse aumento mostra que a temperatura global média atual está cerca de 1,1 °C (faixa provável entre 0,95 °C e 1,20 °C) acima dos níveis do período pré-industrial. As

pessoas de todo mundo têm sentido na pele os impactos das mudanças climáticas. O ano de 2023 foi o mais quente da história registrada, segundo a NOAA e a ONU (Figura 1).

Figura 1 - Percentual de Temperatura na Terra e Oceano.



Fonte: NOAA Globaltemp v5.1.0-2024107 (Versão traduzida do inglês para o português)

Este mapa evidencia que grande parte do planeta apresentou temperaturas acima da média, com tons de vermelho indicando regiões significativamente mais quentes. Segundo os dados da NOAA, 2023 superou o recorde anterior (2016) com uma margem de aproximadamente 0,15 °C, consolidando 2023 como o ano mais quente desde o início das medições em 1850.

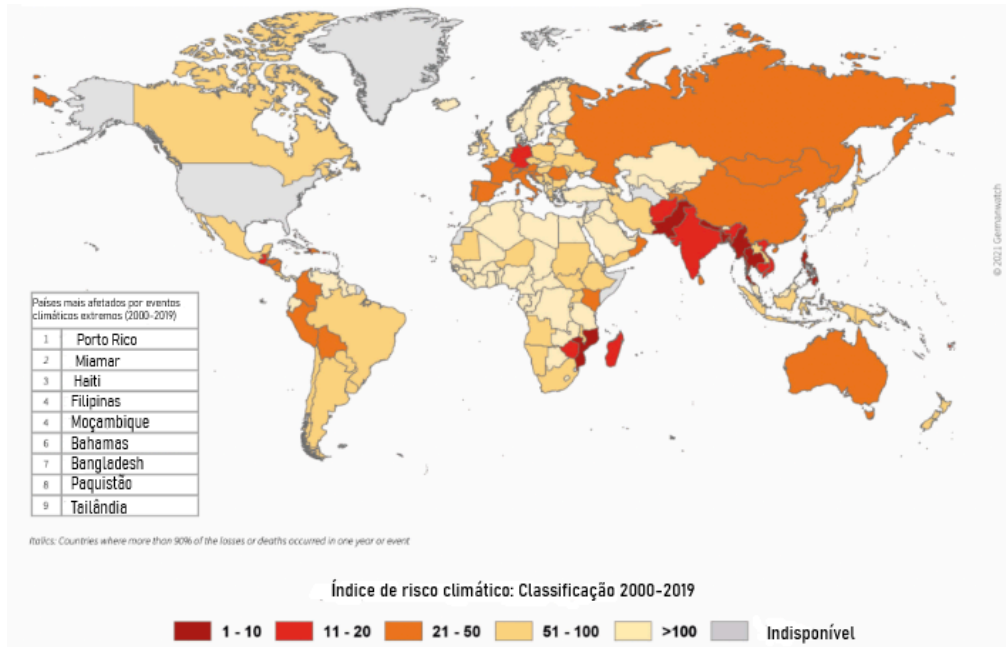
3.1. Justiça Climática

Justiça climática é um conceito que relaciona as mudanças climáticas com direitos humanos e desigualdades históricas. Muitos dos países que menos contribuíram para a crise climática (como vários países africanos e ilhas do Pacífico) são os mais vulneráveis aos seus impactos.

A desertificação do Sahel Africano é um exemplo prático do que está acontecendo no mundo. Eles estão perdendo enormes áreas de cultivo pela seca intensa. As pessoas estão sendo forçadas a migrar pela falta de recursos. Na Índia e no Paquistão houve ondas de calor tão intensas, em 2022 e 2024, que elevaram as temperaturas a 50°C em várias regiões, causando mortes e pobreza.

As Filipinas foram reconhecidas como o país mais vulnerável a desastres climáticos segundo o World Risk Index (2024). Cerca de 70% da população vive em áreas costeiras ou urbanas densas com risco de inundações ou ondas de calor graves. Cerca de 3,6 bilhões de pessoas vivem em regiões altamente vulneráveis aos impactos climáticos (IPCC, 2023)

Figura 2 - Mapa do índice global de risco (2000-2019)



Fonte: Germanwatch and Munich Re NatCatSERVICE (versão traduzida do inglês para o português).

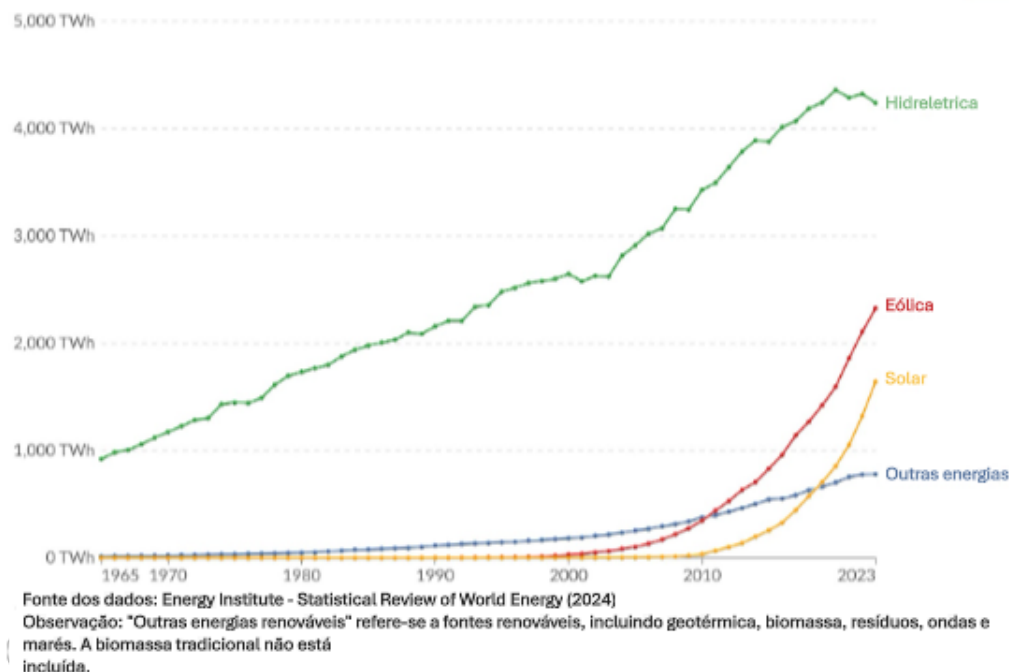
As áreas em vermelho escuro da Figura 2 correspondem a países com vulnerabilidade muito alta a extremas climáticas, frequentemente somadas a densas populações. Ativista pela justiça climática, Greta Thunberg afirmou que “a crise climática é a maior ameaça à humanidade e devemos tratá-la como tal”. Uma das exigências dos ativistas é que os países mais ricos, que se industrializaram primeiro, assumam a sua responsabilidade histórica, inclusive financiando soluções e indenizações as nações cujos recursos naturais foram explorados pelos danos ambientais. Vale destacar que a justiça climática não se resume à compensação financeira, como também envolve o reconhecimento dos saberes tradicionais e das formas locais de adaptação já praticadas por comunidades historicamente vulnerabilizadas. Nesse sentido, autores como Malcom Ferdinand (2022) defendem uma "ecologia decolonial", que articula a crise ambiental às heranças coloniais e escravistas, propondo que a justiça climática seja pensada também como justiça racial e social.

3.2. Transição Energética

A transição energética é a substituição de fontes de energia poluentes (como carvão, petróleo e gás) por fontes renováveis (como solar, eólica, hidrelétrica, biomassa e nuclear). Essa mudança é essencial para se atingir as metas climáticas globais. Porém, ela exige altos investimentos, cooperação internacional e acesso a tecnologias limpas. O apoio de instituições financeiras internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Verde para o Clima, é fundamental para que países em desenvolvimento realizem essa transição.

Ao longo do período de 1965 a 2023, a geração de energia renovável no mundo apresentou crescimento significativo (Gráfico 4), com destaque para a fonte hidrelétrica, que se manteve como a principal ao longo de todo o período.

Gráfico 4 - Geração de Energia Renovável no Mundo



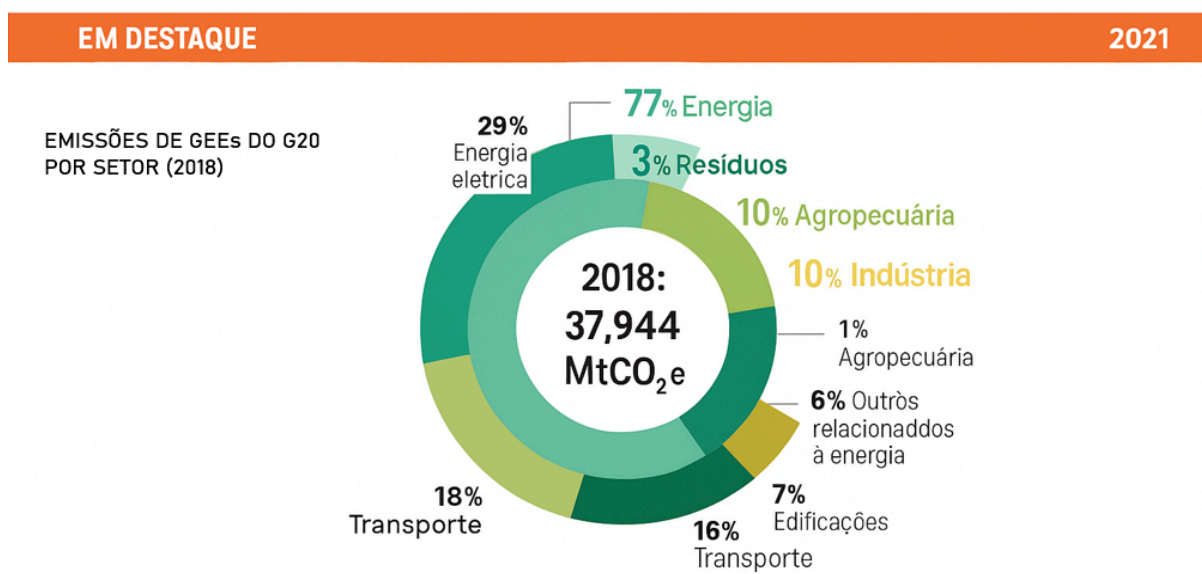
Fonte: Energy Institute - Statistical Review World Energy (2024) (Adaptado do original em inglês).

A energia eólica tem crescido de forma expressiva nesse século, ultrapassando as demais fontes (exceto a hidrelétrica) por volta de 2015. A energia solar também teve uma expansão acelerada, especialmente a partir de 2010. Já as outras fontes renováveis, como geotérmica, biomassa, resíduos, ondas e marés, cresceram de maneira mais estável e lenta. Esses dados mostram uma transição crescente para fontes renováveis, com destaque para a rápida expansão da solar e da eólica na última década.

3.3 Mecanismo de Perdas e Danos

O mecanismo de "Perdas e Danos" refere-se ao reconhecimento de que alguns impactos das mudanças climáticas já são inevitáveis e irreversíveis, por exemplo, o desaparecimento de territórios insulares (como Fiji e Maldivas) devido à elevação do nível do mar.

Gráfico 5 - Relatório Transparência Climática.



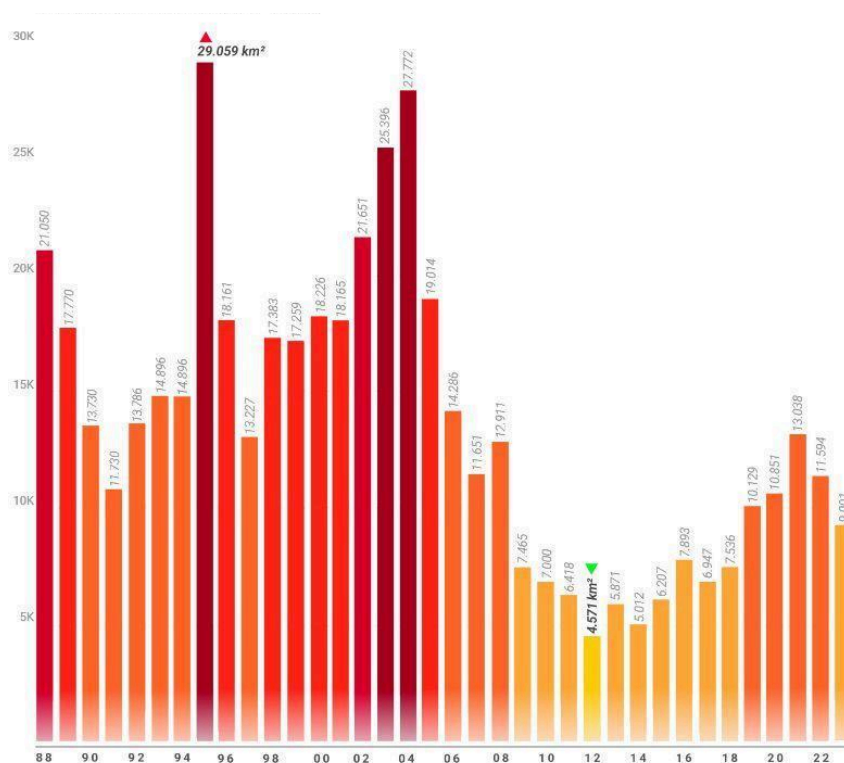
As 20 maiores economias do mundo (G20) respondem por cerca de 80% das emissões globais de gases de efeito estufa (Climate Transparency, 2023). O Gráfico 5 mostra que os países que compõem o G20 são responsáveis por aproximadamente 80% das emissões globais de gases de efeito estufa. Essa informação revela uma concentração significativa das emissões em um número relativamente pequeno de países, todos com grande influência econômica global. Esse gráfico reforça que os países do G20 têm responsabilidade direta e prioritária nas negociações climáticas, como as da COP30. Como maiores emissores, suas decisões políticas e econômicas impactam diretamente o sucesso ou o fracasso das metas globais do Acordo de Paris.

Na COP 27, em 2022, criou-se o **Fundo Multilateral de Perdas e Danos**, sob operação do Banco Mundial, para ajudar países vulneráveis a financiar ações onde a adaptação já não é suficiente. O Fundo é insuficiente, uma vez que as contribuições são voluntárias, e o debate agora gira em torno de quem deve financiá-lo e como ele deve ser gerido. Países como os Emirados Árabes Unidos, a Alemanha e o Reino Unido já fizeram contribuições financeiras, mas o montante inicial ainda é insuficiente.

3.4 Fundo Amazônia e Fundo Verde

O **Fundo Amazônia** foi criado pelo Brasil com o objetivo de arrecadar doações para investir em ações que ajudam a prevenir, monitorar e combater o desmatamento na Amazônia. O fundo surgiu em 2008, captando doações e financiando ações não reembolsáveis de preservação ao bioma. Os maiores doadores são a Noruega, a Alemanha e a Petrobrás. Além disso, ele apoia iniciativas para conservar a região e usar seus recursos de forma sustentável. Do recurso, até 20% pode ir para o desenvolvimento de sistemas de monitoramento e controle do desmatamento em outras partes do Brasil e em países tropicais. A gestão do fundo é feita pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). O Fundo Amazônia busca reverter a situação da região com a maior biodiversidade em uma floresta tropical no mundo. O Brasil registrou aumento de 150% no desmatamento da Amazônia entre 2012 e 2022 (Gráfico 5).

Gráfico 5- Evolução do Desmatamento na Amazônia Brasileira (Km²) .



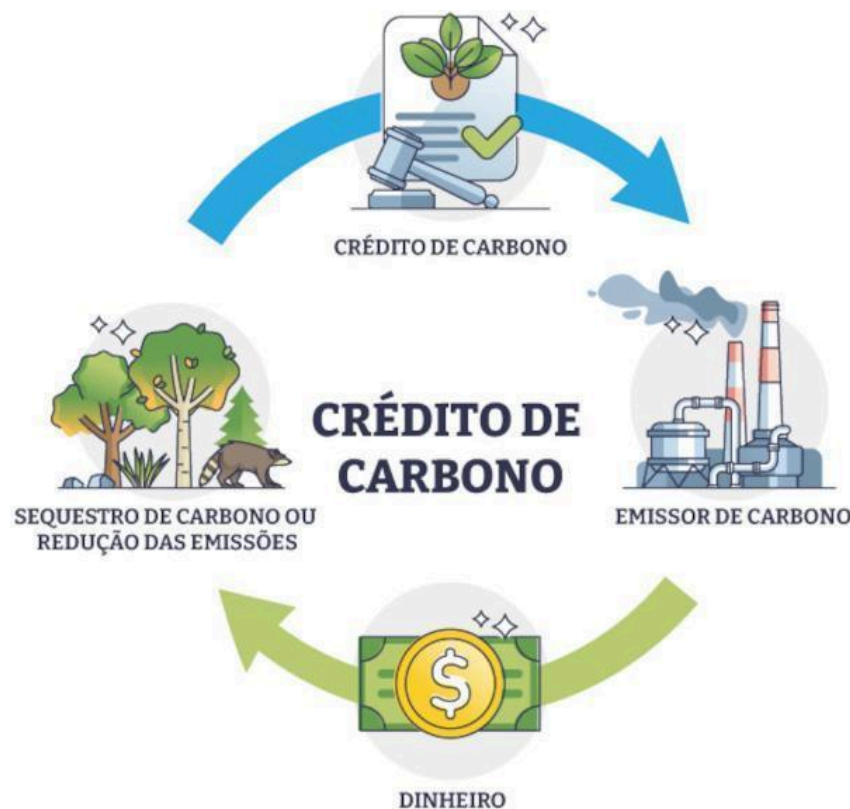
Em 2012, o total de desmatamento anual medido foi de $\sim 4.571 \text{ km}^2$, e em 2022 esse valor subiu para cerca de 11.600 km^2 , representando um aumento percentual de cerca de 153%, o que fundamenta a afirmação de crescimento de 150 % no período. A tendência geral mostra que após uma fase de declínio no início da década de 2010, o desmatamento voltou a se intensificar a partir de meados dos anos 2010, atingindo níveis elevados e recorrentes na última década.

O **Fundo Verde para o Clima (GCF)** é um mecanismo financeiro internacional, foi criado em 2010 pelos países signatários da UNFCCC, como parte do Acordo de Paris. Sua função é apoiar países em desenvolvimento na implementação de ações para a suavização das mudanças climáticas, equilibrando recursos destinados a cada uma das vertentes necessárias. O GCF financia projetos voltados à transição para economias de baixo consumo de carbono e a construção de resiliência em setores como energia sustentável da terra e segurança alimentar. Atua ainda priorizando as nações mais vulneráveis, como as menos desenvolvidas, Estados insulares e países africanos. O fundo opera com flexibilidade financeira, combinando subvenções, empréstimos e garantias para mobilizar investimentos públicos e privados.

3.5 Créditos de Carbono

Os créditos de carbono ou a compensação de carbono da ONU são a plataforma de comércio digital, em que uma empresa, país, cidadão ou organização pode adquirir unidades de créditos para compensar a sua emissão de gases efeito estufa (Figura 2).

Figura 2 - Ciclo do Crédito de Carbono



Um crédito de carbono equivale a uma tonelada de carbono que deixou de ser emitida na atmosfera ou que foi removida dela. Esse mecanismo incentiva os países a reduzir a emissão de carbono para conquistar os créditos. Desde sua implementação, o mecanismo tem se mostrado uma ferramenta relevante para incentivar a redução de emissões em escala global, embora sua efetividade ainda dependa de maior padronização e fiscalização.

4. POSIÇÃO DOS PRINCIPAIS ATORES INTERNACIONAIS

A Convenção das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (UNFCCC) é o principal fórum internacional para negociação e deliberação sobre o enfrentamento da crise climática. Coordena as COPs e promove acordos multilaterais, como o Acordo de Paris (2015).

4.1 PAÍSES

BRASIL

O Brasil é um dos maiores emissores globais, com destaque para as emissões oriundas do desmatamento e da agropecuária. Em contrapartida, possui uma das matrizes energéticas mais limpas, graças ao uso de hidrelétricas e biocombustíveis. O país se comprometeu com a neutralidade de carbono até 2050 e o fim do desmatamento ilegal até 2030. No cenário internacional, defende a justiça climática e cobra financiamento dos países desenvolvidos, mas ainda enfrenta desafios internos como o garimpo ilegal e a pressão do agronegócio.

UNIÃO EUROPEIA

A União Europeia é uma liderança global em ações climáticas. Com o Acordo Verde Europeu (Green Deal), o bloco pretende atingir a neutralidade climática até 2050 e reduzir suas emissões em pelo menos 55% até 2030 (em relação a 1990). Suas políticas incluem taxação de carbono, expansão de energias renováveis e financiamento climático para países em desenvolvimento. É uma das vozes mais influentes nas negociações da COP.

ESTADOS UNIDOS

Os EUA são um dos maiores emissores históricos. Após se afastar do Acordo de Paris durante o governo Trump, retornaram com Biden, que propôs a neutralidade até 2050 e aprovou a Lei de Redução da Inflação (IRA), que incentiva energias limpas. No entanto, ainda enfrentam a resistência de setores econômicos poluentes e altos níveis de consumo.

CHINA

Maior emissor atual de gases de efeito estufa, a China busca equilibrar desenvolvimento e redução de emissões. Prometeu pico de emissões até 2030 e neutralidade até 2060. Investe fortemente em energias renováveis, mas ainda depende do carvão. A China defende que países ricos assumam responsabilidades históricas e contribuam com financiamento climático.

MOÇAMBIQUE

País africano altamente vulnerável às mudanças climáticas, especialmente por causa de ciclones e enchentes. Moçambique defende maior financiamento internacional para adaptação e perdas e danos. Participa ativamente da agenda de justiça climática e busca tecnologias limpas para crescer de forma sustentável.

ANGOLA

Outro país africano com baixa emissão histórica, mas que sofre com secas e desertificação. Angola reforça a importância da transferência de tecnologia e recursos financeiros para garantir o desenvolvimento com justiça climática. Defende a inclusão de países africanos nas decisões globais e alerta sobre os impactos sociais das mudanças do clima.

FIJI

Pequeno Estado insular do Pacífico, está entre os mais vulneráveis ao aumento do nível do mar. É uma das vozes mais ativas na defesa do mecanismo de perdas e danos e na urgência da ação climática. Pede cortes imediatos de emissões por parte dos grandes emissores.

COLÔMBIA

País com grande biodiversidade e floresta tropical, busca equilibrar desenvolvimento e conservação. Combate o desmatamento e defende soluções baseadas na natureza. Alinha-se com a agenda de financiamento climático e proteção de povos indígenas e comunidades tradicionais.

INDONÉSIA

País com vastas florestas tropicais e alto nível de emissões por desmatamento e uso do solo. Ao mesmo tempo, enfrenta desafios de urbanização e crescimento econômico. A Indonésia busca apoio internacional para implementar uma transição energética justa e ações de reflorestamento.

FRANÇA

França tem adotado uma postura cooperativa e ambiciosa em relação à COP 30. Em junho de 2025, firmou uma declaração conjunta com o Brasil reforçando o compromisso com a revisão das metas climáticas (NDCs) de forma mais ambiciosa até 2035. Além disso, apoia o uso de créditos de carbono como instrumento de transição, desde que haja critérios rigorosos de qualidade, transparência e justiça climática. A França também tem apoiado propostas ligadas à proteção dos oceanos e à inclusão social nas políticas climáticas.

ALEMANHA

Alemanha, como integrante da União Europeia, apresenta uma posição alinhada à política ambiental do bloco. Defende metas rígidas de redução das emissões e coloca limites no uso de créditos de carbono. Em documentos recentes, a Alemanha propôs que apenas 3% da meta de redução europeia até 2040 possa ser cumprida por meio desses créditos. A Alemanha também tem sido ativa em reuniões preparatórias da COP 30, enfatizando a importância da transição econômica sustentável e da cooperação internacional multilateral.

VENEZUELA

A Venezuela ainda não divulgou declarações específicas sobre a COP30. No entanto, como país membro da OPEP e grande produtor de petróleo, é provável que mantenha uma postura favorável à transição energética gradual, priorizando a segurança energética e a defesa da soberania nacional sobre seus recursos fósseis. Suas posições costumam criticar abordagens que possam comprometer economias dependentes do petróleo sem compensações adequadas.

ANGOLA

Angola tem demonstrado interesse em políticas de adaptação e inclusão social no contexto climático. Em participações anteriores, como na COP 28 e COP 29, destacou a necessidade de investimentos internacionais para ampliar o acesso à energia limpa. O país tem investido em usinas solares e se mostrado preocupado com os efeitos das mudanças climáticas sobre a população mais vulnerável. Sua atuação na COP 30 deve seguir essa linha, focando em justiça climática, financiamento e adaptação.

SUÉCIA

Suécia, também membro da União Europeia, segue uma postura tradicionalmente rigorosa em relação à política climática. Costuma se opor ao uso excessivo de créditos de carbono e defende ações diretas de redução de emissões. Embora ainda não tenha publicado posição formal para a COP 30, espera-se que apoie as metas ambiciosas do bloco europeu e se alinhe às demandas por maior integridade e transparência nas negociações climáticas.

NIGÉRIA

Nigéria tem adotado metas climáticas ambiciosas, mesmo sendo um país em desenvolvimento. Comprometeu-se a atingir a neutralidade de carbono até 2060 e reduzir até 47% das emissões até 2030, condicionado ao apoio financeiro internacional. Em 2021, aprovou uma lei climática que criou o Conselho Nacional de Mudança Climática e um fundo climático próprio. Na COP 29, criticou a velocidade das negociações e reforçou a necessidade de apoio financeiro concreto aos países do sul global. Sua presença na COP 30 deve reforçar a luta por justiça climática e acesso ao financiamento.

URUGUAI

O Uruguai ainda não divulgou declarações específicas sobre a COP 30. No entanto, costuma se posicionar de forma favorável à cooperação sul-americana, buscando equilíbrio entre metas ambiciosas de redução e políticas de inclusão social e justiça ambiental. O país é reconhecido por sua matriz energética limpa e deverá apoiar soluções sustentáveis com forte participação da sociedade civil.

ARGENTINA

A Argentina também não publicou um posicionamento oficial para a COP 30 até agora. Historicamente, tem defendido um maior apoio financeiro dos países desenvolvidos aos países em desenvolvimento, com foco na transição energética justa e na proteção de comunidades vulneráveis. Com os desafios econômicos internos, é provável que a Argentina participe das negociações priorizando o equilíbrio entre responsabilidade climática e desenvolvimento econômico.

ÁFRICA DO SUL

África do Sul é um dos países-chave nas negociações climáticas do hemisfério sul. Como membro dos BRICS, defende uma transição energética equilibrada, que considere a realidade econômica dos países em desenvolvimento. O país ainda depende de carvão para boa parte de sua matriz energética, mas reconhece a necessidade de reduzir emissões. Na COP 30, deve continuar pedindo financiamento internacional, especialmente para projetos de adaptação, energia renovável e compensação por perdas e danos.

Arábia Saudita, maior exportador mundial de petróleo, tende a manter uma posição conservadora nas negociações da COP 30. Costuma defender uma transição energética gradual, com ênfase na importância contínua dos combustíveis fósseis para a economia global. A Arábia Saudita também apoia o uso de mecanismos como os créditos de carbono, especialmente quando beneficiam países produtores de energia fóssil. Ainda não divulgou oficialmente sua posição para a COP 30, mas historicamente atua para evitar medidas que ameacem diretamente o setor petrolífero.

RÚSSIA

A Rússia, assim como a Arábia Saudita, também adota uma postura mais moderada nas negociações climáticas. Embora reconheça a importância da ação climática, defende o uso contínuo do gás natural como fonte de energia de transição. Até o momento, não houve posicionamento público oficial da Rússia sobre a COP 30. Contudo, espera-se que mantenha sua defesa por uma transição lenta e baseada em interesses energéticos nacionais.

Esses países representam vozes diversas e importantes na COP 30, reforçando a necessidade de cooperação internacional equilibrada e justa para combater a crise climática.

4.2 EMPRESAS

PETROBRÁS

A Petrobrás ou a Petróleo Brasileiro S.A., com sede no Rio de Janeiro, Brasil, é uma empresa estatal de economia mista. Ela busca se posicionar como parte da transição energética do país, com compromisso declarado de neutralizar emissões até 2050, nos escopos 1 e 2 . No entanto, especialistas apontam que os planos atuais de produção de petróleo e gás da Petrobras ultrapassam em 50% o permitido pelo cenário Net Zero da IEA para alcançar a meta de 1,5 °C até 2030 . A empresa planeja expandir sua produção em cerca de 32% até 2030 e investir bilhões de dólares em novos campos petrolíferos, o que gerou críticas de que essas atividades contradizem os compromissos climáticos exigidos pela COP 30 . A recente defesa dessa expansão petrolífera pela presidência da COP 30 também gerou controvérsia, visto que muitos alertam que tal postura compromete a credibilidade do Brasil como anfitrião climático global.

AEGEA

A Aegea Saneamento e Participações S.A. é uma empresa privada brasileira, fundada e sediada em São Paulo, com atuação em mais de 500 municípios pelo país . Embora não tenha relação direta com negociações internacionais climáticas, a Aegea tem se destacado por integrar o tema do saneamento básico à agenda da COP 30. A empresa participou de iniciativas como o Fórum LIDE COP 30 e a plataforma “Todos pelo Saneamento”, que visa colocar o saneamento no centro das discussões sobre mudanças climáticas . Em eventos no Pará, como leilões de concessão e fóruns preparatórios para a COP, a Aegea apresentou avanços em universalização de água e esgotamento sanitário e destacou a relevância socioambiental de seus investimentos e iniciativas, embora indiretas, para a adaptação climática e resiliência urbana.

SCHNEIDER ELECTRIC

A Schneider Electric é uma multinacional francesa com sede em Rueil-Malmaison, na região de Paris. Atua globalmente na área de automação e gestão de energia sustentável . No contexto da COP 30, assume papel proativo dentro da iniciativa Sustainable Business (Negócios sustentáveis) COP 30, liderando o grupo de trabalho sobre Empregos e Habilidades Verdes, com foco em preparar a força de trabalho para uma economia de baixo carbono inclusiva e justa . A empresa também promove eventos como o Green Experience, reiterando seu compromisso em conectar tecnologia, sustentabilidade e performance empresarial no Brasil e no mundo, alinhando-se às metas de descarbonização da COP 30.

4.3 ATIVISTAS

INDIA LOGAN-RILEY

Ativista climática indígena da Nova Zelândia e cofundadora da organização Te Ara Whatu, India Logan-Riley tem defendido que os conhecimentos indígenas estejam no centro das negociações climáticas internacionais e que os povos indígenas liderem a agenda, ela diz que as negociações climáticas deveriam se descolonizar. Embora não haja declarações públicas específicas sobre a COP 30, sua trajetória sugere que ela defenderia forte protagonismo indígena, participação efetiva na plataforma de povos indígenas da ONU e a inclusão de cosmovisões ancestrais nas soluções climáticas globais.

“Se querem soluções reais, devem ouvir quem cuida da terra há milênios.” — India Logan-Riley

FRANCISCO VERA

Francisco Javier Vera Manzanares, jovem ativista colombiano, tem enfatizado que suas vozes (e de outras crianças) devem ser ouvidas nas COPs. Durante a COP 28 em Dubai (dezembro de 2023), liderou um ato defendendo uma “COP das Crianças”, com maior participação juvenil e atenção aos impactos da crise climática sobre as infâncias vulneráveis. Para a COP 30 no Brasil, Vera defende que os direitos das crianças sejam incorporados aos compromissos climáticos, especialmente de forma interseccional e participativa.

“Não somos o futuro, somos o presente. E queremos ser ouvidos na COP 30.” — Francisco Vera

ALANA MANCHINERI

A ativista indígena tem sido uma das vozes mais ativas na mobilização indígena rumo à COP 30, que será realizada em Belém (PA). Ela defende que os povos indígenas não sejam apenas incluídos “na foto”, mas sim nas decisões centrais sobre o clima, exigindo protagonismo nas políticas públicas. Durante o Acampamento Terra Livre (ATL) de 2025, Alana entregou à presidência da COP 30 uma carta com três principais demandas : participação com poder ativo nas negociações climáticas, fim dos combustíveis fósseis (carvão e petróleo), reconhecimento das terras indígenas como política climática essencial.

“Os povos indígenas protegem as florestas há séculos. Não é possível fazer uma COP30 sobre a Amazônia sem nós no centro das decisões.” — Alana Manchineri

GRETA THUNBERG

A ativista climática sueca tem sido uma das vozes mais influentes na luta global pelo combate às mudanças climáticas, pressionando líderes mundiais por ações concretas e urgentes. Greta defende que a COP, que será realizada em Belém, seja um momento decisivo para a justiça climática, especialmente para as comunidades mais vulneráveis. Ela exige compromisso real para a redução das emissões de gases de efeito estufa, o abandono imediato dos combustíveis fósseis e a responsabilização dos grandes poluidores. Em suas falas, Greta reforça a urgência de colocar o planeta e as futuras gerações no centro das decisões climáticas, cobrando transparência e metas ambiciosas.

“Não podemos continuar adiando o que já sabemos ser necessário. A COP30 deve ser sobre ação real e respeito à ciência.” — Greta Thunberg

5. QUESTÕES RELEVANTES E AGENDA DO DEBATE

5.1. Como responsabilizar os países mais poluentes historicamente?

- Essa pergunta aborda o conceito de responsabilidade histórica e está ligada ao princípio das "responsabilidades comuns, porém diferenciadas" da UNFCCC. Países que mais emitiram no passado (EUA, Europa) devem liderar financeiramente a resposta climática global? Se não, quem lida com esse custo? Se sim, como esse gasto será calculado?

Os países mais poluentes estão historicamente em dívida climática com o mundo, pois contribuíram de forma desproporcional com o aquecimento global, portanto devem arcar com esforços maiores na redução dos impactos. Na prática, isso significa que devem contribuir com valores mais altos para fundos como o de Perdas e Danos, para adaptação climática e tecnologias sustentáveis e para financiamento da transição energética de diversos países. O cálculo desse custo pode considerar fatores como o volume histórico de emissões, capacidade econômica atual e grau de vulnerabilidade dos países receptores. Os acordos devem ser construídos em termos jurídicos vinculantes, com metas financeiras claras, revisadas periodicamente, e com transparência na origem e no destino dos recursos. Além disso, deve-se evitar que o peso da transição recaia injustamente sobre países mais pobres, que contribuíram pouco para o problema, mas sofrem os maiores impactos.

5.2. É possível manter o crescimento econômico e reduzir as emissões?

- Essa questão está no centro do debate global: como equilibrar desenvolvimento e sustentabilidade? Modelos como a economia verde ou economia circular podem oferecer caminhos viáveis?

A forma de economia que temos atualmente impossibilita isso mas, a economia verde busca promover o crescimento com baixo impacto ambiental, priorizando investimentos em energias renováveis, infraestrutura sustentável e tecnologias limpas; E a economia circular propõe a redução do desperdício e o reaproveitamento de recursos, diminuindo a dependência da extração de matérias-primas e da geração de resíduos. Vários países já demonstram que é viável crescer reduzindo emissões, como a Suécia e a Costa Rica. No entanto, é preciso vontade política, financiamento adequado e políticas públicas integradas. O desafio está em garantir que a transição entre a economia atual e as demais economias seja justa, sem aumentar desigualdades ou comprometer os direitos sociais, especialmente nos países em

desenvolvimento. O debate na COP 30 deve, portanto, reforçar que sustentabilidade e progresso econômico não são opostos, mas complementares quando guiados por justiça climática e inovação responsável.

5.3. Como garantir a inclusão de povos indígenas e populações tradicionais?

Como garantir seu espaço de fala, tomada de decisão e acesso a recursos? Como as tecnologias sociais e os saberes de comunidades tradicionais podem contribuir para encontrar soluções efetivas para os efeitos das mudanças climáticas?

Povos indígenas estão entre os mais afetados pelas mudanças climáticas e, ao mesmo tempo, são os maiores protetores da biodiversidade. É necessário garantir sua representação e segurança, mas também que suas necessidades sejam atendidas conforme o esperado. Para garantir seu espaço de fala, é fundamental assegurar sua participação com voz ativa nas negociações internacionais e nos comitês de decisão nacionais e locais. Isso inclui acesso a intérpretes, convites oficiais para lideranças indígenas nos espaços oficiais da conferência e reconhecimento de seus conhecimentos tradicionais como fontes válidas de ciência. Além disso, os recursos financeiros destinados à ação climática devem chegar diretamente a esses grupos, por meio de mecanismos específicos, desburocratizados e transparentes, respeitando suas formas de organização. A demarcação e proteção dos territórios indígenas também deve ser tratada como uma medida urgente de justiça climática.

5.4. Quais devem ser os compromissos mínimos na COP 30?

5.4.1. Metas Climáticas

o mínimo aceitável na COP 30, é que todos os países apresentem compromissos concretos e ambiciosos de redução das emissões de gases de efeito estufa. As metas devem ser alinhadas com o objetivo global de limitar o aquecimento a 1,5 °C, conforme o Acordo de Paris. Países desenvolvidos e grandes emissores precisam liderar com prazos claros para a eliminação progressiva de combustíveis fósseis e o aumento do uso de energias renováveis. Além disso, é essencial que as NDCs (Contribuições Nacionalmente Determinadas) sejam revistas periodicamente e se tornem cada vez mais exigentes, com prazos bem definidos para a implementação de ações climáticas.

5.4.2. Financiamento

Em termos de financiamento, o mínimo esperado é que os países desenvolvidos cumpram a promessa de mobilizar pelo menos US\$100 bilhões por ano para apoiar ações climáticas nos países em desenvolvimento. Esse financiamento deve ser direcionado tanto para mitigação (redução de emissões) quanto para adaptação aos efeitos das mudanças climáticas. Também é fundamental a implantação do mecanismo de perdas e danos, visto que há países que já vivenciam as perdas. Como secas, enchentes e eventos extremos. Os recursos precisam ser acessíveis, transparentes e direcionados de forma justa, incluindo apoio direto a comunidades indígenas e tradicionais.

5.4.3. Preservação ambiental

No eixo da preservação ambiental, o mínimo aceitável é o compromisso global com o desmatamento zero até 2030, especialmente em florestas tropicais como a Amazônia. Isso deve ser acompanhado de políticas efetivas de proteção à biodiversidade, incentivo à

restauração ecológica e valorização de práticas sustentáveis de uso do solo. A COP 30 também deve reforçar a importância dos povos indígenas e comunidades tradicionais como guardiões da natureza, garantindo a proteção de seus territórios e a valorização de seus conhecimentos. A conservação de ecossistemas críticos e a criação de áreas protegidas devem ser prioridades em todos os continentes.

5.4.4. Mecanismos de fiscalização

Quanto à fiscalização, a COP 30 precisa fortalecer os mecanismos de monitoramento e transparência climática, garantindo que todos os países informem regularmente seus dados de emissões, planos e resultados. Deve-se reforçar o papel do Artigo 13 do Acordo de Paris, que trata da prestação de contas climáticas. A criação de um observatório global e independente, com participação da sociedade civil e de especialistas, pode ajudar a fiscalizar o cumprimento das metas. É necessário também estabelecer consequências diplomáticas ou comerciais para os países que falharem repetidamente em cumprir seus compromissos climáticos.

6. SUGESTÕES PARA PESQUISA INDIVIDUAL

Vídeos, filmes, documentários e podcasts

- Before the Flood (NatGeo): documentário com Leonardo DiCaprio explicando as consequências do aquecimento global.
- O Amanhã é Hoje (documentário brasileiro): mostra impactos das mudanças climáticas no Brasil.
- Podcast Vozes do Planeta (Instituto Socioambiental – ISA): aborda temas socioambientais com foco em justiça climática.

Sites para consulta de dados

- <https://www.ipcc.ch/> – Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas
- <https://unfccc.int/> – Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima
- <https://www.unep.org/> – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
- <https://www.oc.eco.br/> – Observatório do Clima
- <https://mapbiomas.org/> – MapBiomas

REFERÊNCIAS

AEGEA. Aegea renova atuação como embaixadora do Movimento +Água, iniciativa do Pacto Global da ONU no Brasil. 15 dez. 2023.

AEGEA. Política de Sustentabilidade Aegea. 2023.

AGÊNCIA BRASIL / EBC. Agência Brasil explica: o que é o Fundo Amazônia? Publicado em abr. 2023

BBC News Brasil. Greta Thunberg pede ação urgente contra mudanças climáticas na COP30. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-2025-cop30>.

BRASIL EM MAPAS. Gráfico histórico de desmatamento na Floresta Amazônica brasileira (1988–2023). Licença Creative Commons, 25 dez. 2023.

BRASIL DE FATO. Líderes indígenas reivindicam mesmo peso que chefes de Estado na COP30. São Paulo, 7 abr. 2025.

CFU. Climate Funds Update. Green Climate Fund. Disponível em: Climate Funds Update.

CLIMATE TRANSPARENCY. Climate Transparency Report 2023: Comparing G20 Climate Action Towards Net Zero. Berlin: Climate Transparency, 2023

EL PAÍS. Manchinieri: “Los indígenas no queremos estar solo en la foto, sino en las soluciones climáticas”. 8 abr. 2025.

ENGENHARIA BRASIL. Schneider Electric discute transição energética rumo à COP30 no Green Experience 2025. 2025.

EXAME. Aegea vence leilão bilionário no Pará, mas obras não chegarão a tempo da COP30. 2025.

FERDINAND, Malcom. Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho. Tradução: Letícia Mei. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FUNDO AMAZÔNIA (Brasil). O que é o Fundo Amazônia. Disponível no site oficial do Fundo Amazônia, gerido pelo BNDES.

INSTITUTO ALANA. COP das Crianças: ato internacional pede participação infantil nas decisões climáticas. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS (INPE). Dados do PRODES – Projeto de Monitoramento do Desmatamento na Amazônia Legal por Satélite (1988–2023). Disponível em: Prodes INPE / Brasil em Mapas.

IPCC. Intergovernmental Panel on Climate Change. Climate Change 2023: Synthesis Report (AR6). Síntese para tomadores de decisão. Global surface temperature change relative to 1850–1900: increase of around 1.1 °C (very likely range 0.95–1.20 °C). NASA SEDAC, IPCC DDC.

IPCC. Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability, Working Group II contribution to the Sixth Assessment Report (AR6). Summary for Policymakers, 2023. Indica 3,3 a 3,6 bilhões de pessoas vivendo em contextos altamente vulneráveis às mudanças climáticas .

JACOBIN BRASIL. COP29 e COP30: As vozes indígenas contra o colapso climático. 2024.

LOGAN-RILEY, India. Discurso na COP26 destaca importância do conhecimento indígena no combate climático. The Energy Mix, 2021.

MINISTÉRIO DA FAZENDA (Brasil). Fundo Verde do Clima (GCF). Disponível em: site do Ministério da Fazenda.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE E MUDANÇA DO CLIMA (Brasil). Fundo Verde do Clima. Disponível em: site do Ministério do Meio Ambiente.

ONU BRASIL. Francisco Vera e o protagonismo infantojuvenil na luta climática. 2023.

ONU. Causas e efeitos das mudanças climáticas, 2025. Disponível em:

<https://www.un.org/pt/climatechange/science/causes-effects-climate-change> Acesso em 11 ago .2025.

ONU Brasil. COP30 será em Belém e destaca participação indígena e juventude. Disponível em:

<https://brasil.un.org/pt-br/130686-cop30-sera-em-belem-e-destaca-participacao-indigena-e-juventude>.

PACIFIC COOPERATION FOUNDATION. India Logan-Riley – Pacific Climate Voices. 2021.

PORTAL DA INDÚSTRIA. Setor privado entrega prioridades para COP30 ao presidente da conferência. 2025.

NOAA / NASA. Annual Global Analysis for 2023: global surface temperature anomaly 1,18 °C above 20th-century average, 1,35 °C above pre-industrial levels. NOAA Climate.gov, jan. 2024

IPAM (Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia). O que é o Fundo Amazônia?

UNEP – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente. Green Climate Fund (Fundo Verde do Clima).

SCHNEIDER ELECTRIC. SB COP e Schneider Electric promovem encontro estratégico em Paris. 2025.

THE GUARDIAN. Greta Thunberg warns world leaders on climate emergency ahead of COP30. Disponível em:

<https://www.theguardian.com/environment/2025/jul/30/greta-thunberg-cop30-climate-crisis>.

THUNBERG, Greta. Ativista climática. Disponível em: <https://www.greta-thunberg.de/en/>.

TODOS PELO SANEAMENTO. Movimento Todos pelo Saneamento. 2025.

BRASIL ESCOLA. Crédito de carbono: o que é, como funciona, valor. Disponível em:

<https://brasilecola.uol.com.br/geografia/creditos-carbono.htm>.

CAPÍTULO 3 — GUIA DE ESTUDOS: EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERVENÇÃO DOS ESTADOS NA EDUCAÇÃO

Cynthia de Oliveira Alves

Clarice dos Anjos R. Nascimento

Resumo: O Guia tem como objetivo direcionar a formação de delegados participantes do projeto Mini Mun 2025 focado nas temáticas raciais em função do tema *Educação antirracista, políticas públicas e intervenção dos Estados na educação (Unesco)* e dos subtemas *Racismo recreativo nas escolas e universidades; Currículo e ações pedagógicas antirracistas*.

Olá, delegadas e delegados!

Meu nome é Cynthia Alves, tenho 17 anos e sou estudante do 3º ano do curso técnico de Química no IFMG - campus Betim. A experiência de escrever esse guia foi um processo desafiador, contestador e cansativo, porque lidar com o tema da educação antirracista exige reflexão profunda e, muitas vezes, desconforto. Apesar disso, acredito que justamente desse esforço vem a riqueza do trabalho.

Eu me chamo Clarice Nascimento, tenho 17 anos e sou estudante do 3º ano do curso técnico de Química no IFMG - campus Betim. Foi realmente gratificante poder compartilhar o conhecimento, a pesquisa e as reflexões presentes neste guia com todos vocês. Acredito que possamos seguir um caminho de reflexões saudáveis e que promovam mudanças significativas em nossa sociedade.

Esperamos que este guia os ajude a enriquecer as discussões e a dar ainda mais força aos debates. Desejamos a todos uma boa leitura e previamente uma ótima simulação! Que cada um aproveite esse espaço para aprender, se posicionar e construir algo significativo junto conosco!

Cynthia de Oliveira Alves e Clarice dos Anjos R. Nascimento

1. TABELA DE DESIGNAÇÕES

Estado	Status
África do Sul	Membro oficial
Austrália	Membro oficial
Brasil	Membro oficial
China	Membro oficial
Espanha	Membro oficial
Estados Unidos	Membro oficial
Finlândia	Membro oficial
França	Membro oficial
Índia	Membro oficial
Japão	Membro oficial
Marrocos	Membro oficial
México	Membro oficial
Nova Zelândia	Membro oficial
Papua-Nova Guiné	Membro oficial
República Dem. Congo	Membro oficial

Organizações	Status
Geledés	Convidado
Unicef	Convidado
ActionAid	Convidado

Ativistas	Status
Djamila Ribeiro	Convidado
Angela Davis	Convidado
Bárbara Carine	Convidado
Alice Pataxó	Convidado
Malala Yousafzai	Convidado

Estado	Status
Alemanha	Observador
Angola	Observador
Canadá	Observador
Ilhas Salomão	Observador
Laos	Observador
Portugal	Observador
Tailândia	Observador

2. A DESEDEUCAÇÃO DA MAIORIA GLOBAL: DESCOLONIZANDO A SALA DE AULA



Fonte: Ruffhouse Records, 1998. Capa do Álbum **The Miseducation of Lauryn Hill**.

O álbum **The Miseducation of Lauryn Hill**, da rapper Lauryn Hill, critica a forma como os sistemas educacionais falham com as comunidades não brancas. Em uma das músicas, Hill canta que a “minha emancipação não se encaixa na sua equação” (*My emancipation don't fit your equation*) como forma de criticar o sistema educacional formal reforça valores de subordinação racial, em vez de desenvolver um pensamento crítico e um senso de identidade. Ela segue os passos de Carter G. Woodson, cujo livro de 1933, **A deseducação do Negro**, expõe como um currículo eurocêntrico priva os estudantes não brancos de sua história e identidade.

Esse problema, todavia, não se restringe ao contexto estadunidense. O relatório da UNICEF (2022) mostra que "as políticas escolares, as expectativas dos professores e as atitudes e comportamentos entre os colegas muitas vezes desempenham um papel na consolidação da discriminação na educação de algumas crianças" (p. 21). Nesse sentido, fica evidente que mecanismos de exclusão se repetem em escala global, embora assumam configurações distintas conforme o país. Para construir uma educação verdadeiramente antirracista, é preciso revisitar processos históricos de longa duração. Dentre estes, a **racialização dos corpos e das identidades** se destaca como um aspecto moderno de classificação hierárquica, que, como argumenta Almeida (2019), molda instituições e subjetividades de modo profundo. Esse mecanismo está diretamente ligado à colonialidade do poder, conceito elaborado por Quijano (2005), o que revela que o colonialismo não se limitou ao saque econômico, mas instituiu um padrão de dominação racial que permanece até hoje.

O racismo não se baseia apenas em características fenotípicas e hereditariedade biológica. Atualmente, ele se baseia em diferenças culturais: algumas culturas (etnias, nações e religiões) são vistas como menores, piores ou incompatíveis com a modernidade, como se fossem menos humanas (Mills, 1997). Como afirma Colette

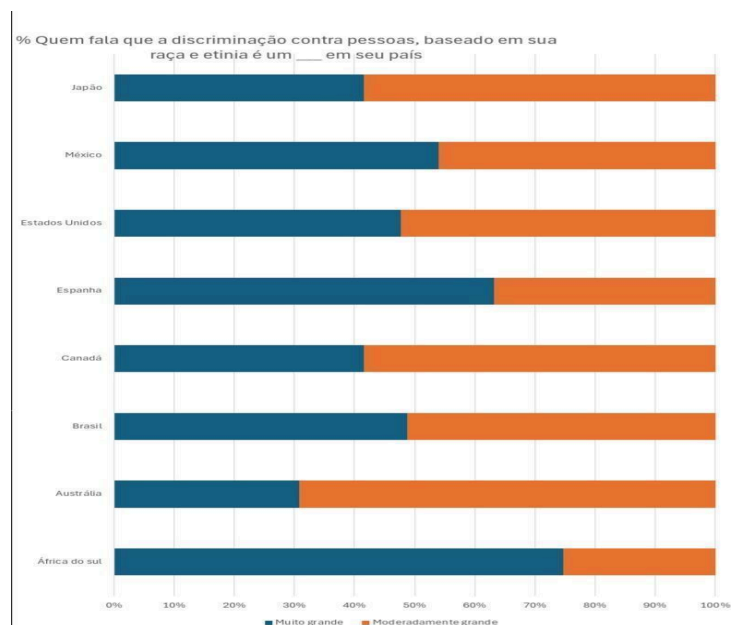
Guillaumin (1992, p. 227), “essa é exatamente a realidade da ‘raça’ [no sentido de ‘raças biológicas’]: ela não existe, mas mata pessoas”. Na [Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial](#) de 1965, a base jurídica mais importante do direito internacional, o termo “discriminação racial” é descrito como

qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada na raça, cor, ascendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objetivo ou efeito anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício, em pé de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública (OHCHR, 1965, §1º).

A racialização funciona como um princípio organizador central das desigualdades contemporâneas. Segundo Almeida (2019), o racismo é estrutural - um elemento que constitui o próprio tecido da sociedade e não se limita a atos individuais. Fanon (2008) diz ainda, que a colonização inflige uma violência profunda na mente do colonizado, levando a um profundo conflito existencial e a uma crise de identidade.

Na obra **O Contrato Racial**, Charles Mills (1997) argumenta que a própria arquitetura do sistema global está estruturada para garantir privilégios aos brancos, relegando os não brancos à condição de subalternidade. O Gráfico 1 indica que a percepção do racismo varia de acordo com a região, mas sua presença é praticamente universal.

Gráfico 1: Como as pessoas enxergam a discriminação racial e étnica em seus países



Fonte: Adaptado de PEW RESEARCH CENTER, 2025.

O racismo não se apresenta de maneira uniforme; ao contrário, ele se adapta e assume diferentes feições conforme o contexto social e histórico. Ainda assim, ao observarmos mais de perto, percebemos que certos mecanismos de exclusão se repetem. No Brasil, por exemplo, vemos como o chamado racismo recreativo se disfarça de humor. Piadas que soam “inocentes” à primeira vista, na verdade, carregam uma função perversa:

naturalizam estereótipos e sustentam desigualdades - um processo que, como lembra Almeida (2019), faz parte da engrenagem do racismo estrutural.

Se nos deslocarmos para Israel, outro cenário se desenha. Lá, cresce a preocupação com a discriminação religiosa, especialmente contra muçulmanos e judeus não ortodoxos. Esses episódios se manifestam no cotidiano escolar e em espaços públicos, revelando tensões que atravessam a vida social (U.S. Department of State, 2024). A França, por sua vez, expõe uma contradição histórica: enquanto se apresenta como berço de valores republicanos, convive com políticas e práticas que marginalizam comunidades étnicas e religiosas – particularmente a população muçulmana de ex-colônias africanas–, reforçando preconceitos e exclusões (Wieviorka, 1993). Considerando o continente europeu, cerca de 40% de estrangeiros admitiram ter sofrido discriminação em razão de “origem étnica ou condição de imigrante” (FRA, 2018).

Na Índia, as marcas do sistema de castas seguem vivas. A situação dos *dalits* e de outros grupos considerados “inferiores” ilustra como a desigualdade não é apenas herança histórica, mas se mantém na prática, limitando o acesso a direitos básicos como educação e emprego (Amnesty, 2020). Em países africanos, como Ruanda, o desafio assume uma outra configuração: a multiplicidade de grupos linguísticos e étnicos também gera tensões. A marginalização linguística e cultural, com raízes históricas profundas, compromete tanto a coesão social quanto o desenvolvimento coletivo (Hatzfeld, 2005).

Esses exemplos, quando colocados lado a lado, nos convidam a uma reflexão mais ampla: embora o racismo assuma rostos distintos conforme o lugar, ele guarda um núcleo comum. São práticas que, com roupagens variadas, mantêm hierarquias sociais e silenciam vozes historicamente subalternizadas. Nesse sentido, pensar o racismo em escala global não é apenas reconhecer suas diferenças, mas sobretudo compreender as permanências que o sustentam.

2.1 Os mecanismos do racismo na educação global

A Unesco publicou, em 2024, um [Guia para produção de materiais educativos de combate ao racismo](#) no qual reconhece que os mecanismos do racismo nas escolas podem ser variados (Quadro 1).

Quadro 1 - Ciclo da racialização e do racismo nas escolas.

Mecanismo	Função
Classificação	Demarcar grupos de pessoas. Afirma-se a existência de diferenças essenciais entre os grupos, isto é, diferenças entre “raças”.
Homogeneização	Considerar cada grupo autônomo e uniforme: as características individuais importam menos do que as características do grupo.

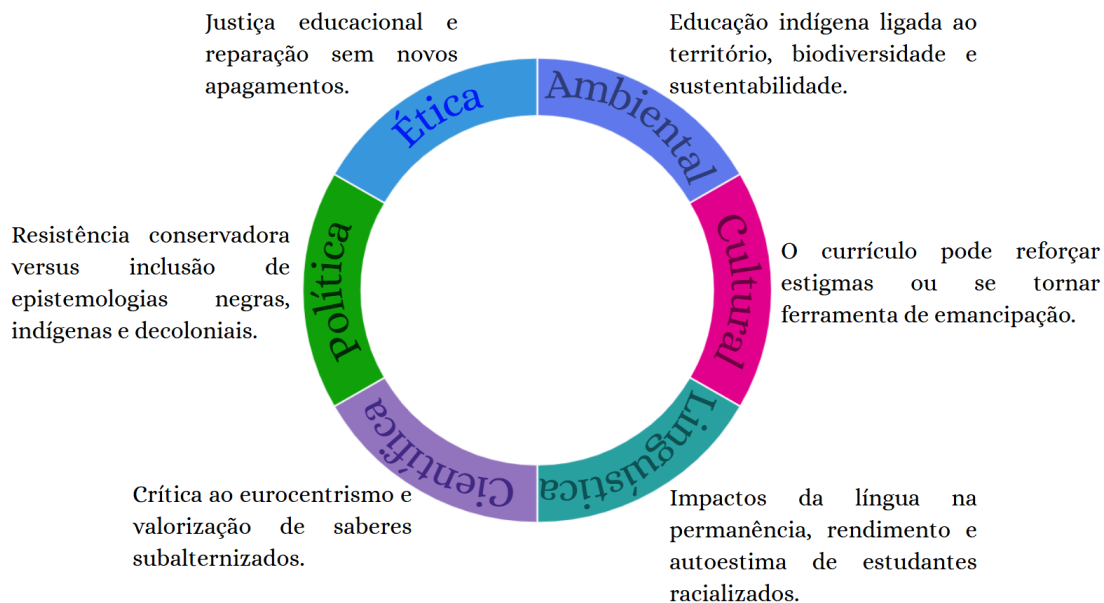
Naturalização e culturalização.	Atribuir características e habilidades recorrendo a justificativas de herança biológica (naturalização) ou de herança social (culturalização).
Essencialização	Considerar essas características como traços estáticos e inalteráveis, fixando os estereótipos.
Polarização	Apresentar as diferenças entre os grupos como irreconciliáveis e polarizadas, definindo os papéis sociais de cada um.
Hierarquização	Usar a polarização como base para avaliar e, em muitos casos, também para culpar o “outro” e fomentar as imagens hostis.
Legitimação	Justificar a superioridade de um grupo sobre outro, conforme o marcador racial, étnico, religioso, linguístico etc.

Fonte: Adaptado de: Unesco, 2024.

O racismo na educação não é algo pontual. Ele se espalha em diversas frentes, afetando a vida escolar de formas diferentes: pelos âmbitos econômico, cultural, social e até ambiental. Reconhecer isso significa entender que não se trata apenas de preconceitos individuais, mas de um sistema que vem sendo reproduzido ao longo da história. Isso significa que relações históricas diferentes produzem classificações e hierarquizações sociais diferentes. Na esfera econômica, a desigualdade é gritante. Escolas em comunidades pobres recebem menos recursos, menos apoio e, muitas vezes, professores menos valorizados. O relatório da UNICEF (2022) [Direitos Negados: O impacto da discriminação nas crianças](#) chama atenção para esse ponto: crianças acabam fora da escola não só pela pobreza em si, mas pela maneira como a discriminação bloqueia o acesso a oportunidades. Isso aprofunda um ciclo difícil de romper.

Também é importante considerar a dimensão cultural. Ela aparece quando o currículo valoriza apenas a herança europeia e deixa de lado saberes afrodescendentes ou indígenas. Esse silêncio não é neutro: passa a mensagem de que certas histórias não importam. E é justamente aí que percebemos o quanto pensar uma educação antirracista significa lidar, ao mesmo tempo, com desigualdade material e com exclusão simbólicas. O Gráfico 2 sintetiza algumas das dimensões centrais que devem ser abordadas em um currículo antirracista.

Gráfico 2 - Dimensões do racismo na educação global



Fonte: Produzido pelas autoras (2025).

2.2 Racismo nas instituições escolares

As práticas de racismo nas escolas são frequentemente ocultas. A presença da racialização (e do racismo) nem sempre é visível; ao contrário, ela é muitas vezes naturalizada, presente em comportamentos aprendidos e não contestados. No Brasil, por exemplo, embora 81% da população considere o país racista e 69% considere importante debater a temática nas escolas, apenas 11% considera que teve atitudes racistas (SETA, 2025). Essa inconsistência é explicada porque o racismo produz ideologias que justificam as estratégias de poder do grupo com privilégios (Unesco, 2024). Por exemplo, o “racismo recreativo”, conceito desenvolvido pelo pesquisador e jurista brasileiro Adilson Moreira (2019), que se caracteriza por atos racistas disfarçados de piadas, brincadeiras e entretenimento, por meio de memes e piadas, apelidos e silenciamento, pois a vítima estaria sendo “chata” ou “não condizente com as brincadeiras”.

Ao contrário do que muitos atores sociais pensam, o humor não é mero produto de ideias que surgem espontaneamente nas cabeças das pessoas. As piadas que elas contam são produtos culturais, são manifestações de sentidos culturais que existem em dada sociedade.” (Moreira, 2019, p. 63).

Em muitos países, persistem grandes disparidades entre as habilidades básicas de leitura entre crianças de diferentes origens étnicas, religiosas e linguísticas (Unicef, 2022). Em média, o grupo mais favorecido tem duas vezes mais chances de ter habilidades básicas de leitura em comparação com o grupo minoritário. As políticas escolares, as expectativas dos professores e as atitudes e comportamentos entre os colegas de escola muitas vezes contribuem para reforçar o racismo nas escolas. Por exemplo: os alunos negros têm quase quatro vezes mais chances de serem punidos (com advertências e suspensões) que os brancos por ocorrências disciplinares nos Estados Unidos (Unesco, 2022).

As expectativas dos professores em relação aos alunos também podem esconder o racismo. Muitas vezes, essas expectativas diferem dependendo da etnia, raça, situação

econômica ou nacionalidade do aluno. As atitudes e comportamentos entre os alunos também podem levar à discriminação. Na Austrália, crianças de grupos minoritários (outras nacionalidades e indígenas) relataram sofrer mais *bullying* e discriminação racial do que seus colegas com pais nascidos na Austrália (Unesco, 2022). Os alunos discriminados, em geral, têm pais com níveis de escolaridade mais baixos, que trabalham em empregos menos remunerados e menos prestigiados, e são mais propensos a ser imigrantes e falar em casa uma língua diferente da que é falada na escola, viver em áreas rurais e em famílias monoparentais, ter repetido um ano e estar matriculados em cursos profissionais – fatores que, na maioria dos países, estão associados a um desempenho acadêmico mais baixo (OECD, 2018).

A discriminação racial nas escolas também afeta a saúde mental e física dos estudantes. Adolescentes negros têm mais probabilidade de apresentar sintomas depressivos em contextos escolares com menos recursos e oportunidades, ainda mais quando expostos a práticas escolares racistas (Polos et al., 2022). Em outras palavras, mesmo em escolas que selecionam estudantes considerando a diversidade racial, por meio de cotas ou políticas afirmativas, há diferença entre as oportunidades e recursos por raça dentro das escolas, que estão associadas a diferenças raciais nos sintomas depressivos dos adolescentes.

O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS4) enfatiza a importância da equidade e inclusão, mas a justiça racial tem sido negligenciada. Práticas antirracistas melhoram o desempenho e o bem-estar de estudantes e professores (SETA, 2024). Portanto, é necessário fazermos um pacto global na educação, para que ela possa, de fato, dismantelar estruturas de opressão e construir um futuro verdadeiramente inclusivo.

2.3 Currículo antirracista

O objetivo da simulação é construir um currículo antirracista comum para os países envolvidos no debate. Para isso, os delegados devem conhecer e citar os documentos do Quadro 2.

Quadro 2 - Documentos da ONU para o Combate ao Racismo na Educação

Documento	Descrição
Convenção contra a Discriminação no Ensino (UNESCO, 1960)	Primeiro instrumento legal internacional focado exclusivamente no combate à discriminação no campo da educação. Obriga os países signatários a implementar políticas para promover a igualdade de oportunidades e de tratamento no ensino.
Declaração sobre Raça e os Preconceitos Raciais (UNESCO, 1978)	Declara que todas as teorias de superioridade racial são falsas e estabelece a obrigação dos Estados de reformar seus sistemas educacionais para combater preconceitos, promover a tolerância e respeitar a diversidade cultural.

Fonte: Produzido pelas autoras (2025).

Um currículo antirracista não pode ser apenas uma lista de conteúdos sobre diversidade e autores a serem estudados. Steyn (2001) destaca que o objetivo deve ser desenvolver um olhar crítico que permita aos estudantes identificar o racismo como parte de um sistema, e não como exceção. Mais do que "respeitar diferenças", é preciso entender como essas diferenças foram hierarquizadas.

Isso pede revisão de práticas, materiais e até da forma como o conhecimento é organizado. Quando o currículo continua preso a uma matriz eurocêntrica, outras vozes ficam de fora. Mas abrindo espaço para perspectivas negras, indígenas, minorias étnicas e religiosas, e de outros grupos historicamente silenciados, a escola rompe com a lógica de exclusão e coloca a diversidade no centro do processo de ensino.

No Brasil, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 abriram caminho ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena. Ainda assim, percebe-se que sua implementação não acontece sem obstáculos: faltam materiais adequados, e muitos professores não recebem a formação necessária para trabalhar esses conteúdos de forma consistente (CEERT, 2021). Em contrapartida, a experiência da Nova Zelândia mostra outra direção, já que o currículo bilíngue integra a língua e a cultura Māori de modo transversal, fazendo com que esses saberes deixem de ser tratados como simples complemento e passem a constituir parte do núcleo da educação nacional.

Considerando os casos de sucesso e os desafios dos países sobre a temática, orientamos os delegados(as) a proporem normas curriculares que contemplem os seguintes pontos:

1. Descentralizar o currículo, os componentes e as disciplinas da produção científica e cultural da Europa.
2. Integrar raça e racismo nos componentes curriculares nacionais, considerando as particularidades históricas de cada nação.
3. Dar visibilidade a pessoas, perspectivas, produtos culturais e assuntos de grupos sociais cujas identidades foram suprimidas nos diferentes processos de dominação étnico-racial.

4. Revisar as representações e os símbolos dos materiais didáticos que normalizam e legitimam o status de grupos dominantes.
5. Revisar as histórias nacionais e reconstruir uma autoimagem cultural, atribuindo significado a eventos, indivíduos e grupos populacionais racializados.
6. Instituir um programa de formação de professores em educação para as relações étnico-raciais.

3. APRESENTAÇÃO DO COMITÊ

“Ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar”. (Mandela, 1994). Nessa linha de raciocínio, para mudar um preconceito antigo em uma população, deve-se começar pela educação e formação de jovens e crianças.

A Unesco, órgão das Nações Unidas dedicado à educação, cultura e ciência, tem assumido papel estratégico na promoção de uma educação que combata todas as formas de discriminação e exclusão. No contexto contemporâneo, o racismo estrutural enraizado em séculos de escravidão, colonialismo e segregação permanece um desafio global. Em resposta a isso, cresce a demanda por currículos e práticas pedagógicas antirracistas que não apenas representam a diversidade das sociedades, mas também promovam justiça social e reparação histórica. A falta de uma educação crítica sobre questões raciais impede a formação de cidadãos conscientes das estruturas de opressão. Em muitos países, o currículo escolar ignora ou minimiza a história e a contribuição de povos não brancos.

Como parte da MiniMUN 2025 um dos temas escolhidos foi Educação antirracista, políticas públicas e intervenção dos Estados na educação (Unesco) e posteriormente dividido em dois subtemas: Racismo nas escolas e Currículo e ações pedagógicas antirracistas. A simulação tem por objetivo reunir delegações representando Estados e Organizações da sociedade civil para debater os possíveis caminhos para a implementação e reforço de políticas educacionais que combatam o racismo em suas mais variadas formas. O foco recai sobre a estrutura curricular: quais histórias são contadas e ouvidas? Quais perspectivas são valorizadas e desvalorizadas? Quais vozes são silenciadas? Quais saberes são respeitados?

Também convidamos os delegados a considerar as implicações políticas, ideológicas e econômicas das diferentes propostas, reconhecendo que o currículo escolar é um verdadeiro território em disputa, onde diferentes grupos sociais e culturais lutam para que seus saberes e histórias sejam considerados legítimos e parte do conhecimento oficial (SILVA, 2000). O avanço de práticas antirracistas requer, portanto, o enfrentamento de narrativas dominantes e interesses consolidados.

4. OBJETIVO DA SIMULAÇÃO

Espera-se que os delegados, ao fim da simulação, produzam uma minuta de uma Base Internacional Curricular Comum (BICC) a partir da análise das implicações políticas, ideológicas e econômicas das propostas e da revisão curricular e ações pedagógicas. Produzirão assim, uma BICC contendo propostas de políticas educacionais antirracistas, mecanismos de combate ao racismo recreativo,

5. CONCEITOS-CHAVE PARA O DEBATE

Os delegados participantes devem conhecer e se apropriar desses termos durante os debates.

Cidadania étnico-racial: A cidadania, quando pensada a partir da questão racial, não se limita aos direitos individuais. Ela envolve também a busca por reconhecimento coletivo, valorização cultural e reparação histórica. Munanga (2004) lembra que o mito da democracia racial impediu, por muito tempo, que a população negra tivesse acesso à cidadania plena. É nesse ponto que a noção de cidadania étnico-racial ganha força, já que aponta para o enfrentamento das desigualdades estruturais.

Educação anti-racista: De acordo com Bárbara Carine (2022), trata-se de um compromisso político-pedagógico com a transformação da escola em um espaço de acolhimento, representatividade e equidade, onde o conhecimento é descolonizado e a diversidade é celebrada como valor fundamental.

Educação indígena e intercultural: Esse modelo propõe que os saberes e línguas dos povos originários não sejam tratados como complementos, mas como parte essencial do processo educativo. Steiner (2000) argumenta que a troca entre conhecimentos tradicionais e acadêmicos fortalece o respeito à diversidade e a autonomia cultural.

Letramento racial: Trata-se da habilidade de reconhecer e reagir ao racismo em situações diversas (Stevenson, 2014). É algo que deve ser desenvolvido desde cedo, pois implica formar sujeitos críticos e conscientes das relações raciais no cotidiano.

Racismo estrutural: Forma de racismo que se manifesta de maneira sistêmica, enraizada nas instituições e normas sociais, gerando desigualdades persistentes entre grupos raciais (Ribeiro, 2019). O conceito revela como práticas aparentemente neutras contribuem para a manutenção da hierarquia racial.

6. POSICIONAMENTOS IMPORTANTES

6.1. Países e contextos distintos

Brasil: As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 obrigam o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. O problema está na prática: faltam materiais,

professores preparados e, em muitos casos, vontade política para efetivar (CEERT, 2021).

Estados Unidos: O debate sobre a CRT divide o país. Enquanto estados como a Califórnia ampliam currículos multiculturais, outros, como Texas e Flórida, tentam proibir conteúdos relacionados ao racismo e privilégios raciais (HERITAGE FOUNDATION, 2021).

África do Sul: Após o apartheid, houve uma grande reforma curricular para promover justiça social. Ainda assim, o acesso desigual à educação continua sendo um desafio (PEW RESEARCH CENTER, 2025).

Nova Zelândia: É referência por adotar currículo bilíngue que valoriza a cultura Māori, com inclusão dos saberes indígenas em todo o sistema educativo.

Canadá: Avançou ao incorporar recomendações da Truth and Reconciliation Commission, trazendo para o currículo a história e os direitos dos povos indígenas.

6.2. Organizações e atores com perspectivas distintas

Geledés – Instituto da Mulher Negra (Brasil): Atua em várias frentes contra o racismo e o sexismo, inclusive no campo da educação (GELEDÉS, 2025).

UNICEF: Defende globalmente o direito de todas as crianças a uma educação de qualidade, sem discriminação (UNICEF, 2025).

ActionAid: Tem projetos voltados para a descolonização dos currículos, como o SETA, que foca na descolonização de currículos escolares (ACTIONAID, 2025; SETA, 2025).

CEERT (Brasil): Focado na formação de educadores e no monitoramento das políticas de educação antirracista (CEERT, 2025).

Learning for Justice (EUA): Disponibiliza recursos pedagógicos usados por escolas engajadas em práticas antirracistas (LEARNING FOR JUSTICE, 2020).

6.3. Pessoas com grande influência no tema

Angela Davis (EUA): Pensadora que articula raça, gênero e classe, com críticas profundas ao sistema prisional (DAVIS, 2016).

Bárbara Carine (Brasil): Professora e ativista feminista que defende uma educação popular antirracista (CARINE, 2022).

Alice Pataxó (Brasil): Jovem ativista indígena que usa redes sociais para denunciar violências contra seu povo (PATAXÓ, 2025).

Malala Yousafzai (Paquistão): Ganhadora do Nobel da Paz, referência na defesa do direito de meninas à educação (YOUSAFZAI; MCCULLIN, 2013).

Djamila Ribeiro (Brasil): Filósofa e ativista que propõe a inserção das epistemologias negras como forma de reparação histórica (RIBEIRO, 2019).

Gloria Ladson-Billings (EUA): Criadora da pedagogia culturalmente relevante. Destaca que o currículo deve refletir as experiências e contextos dos estudantes negros (LADSON-BILLINGS, 1994; 1995).

Melissa Steyn (África do Sul): Teórica que desenvolveu o conceito de *Critical Diversity Literacy*, que busca analisar criticamente desigualdades raciais (STEYN, 2001).

6.4. Casos emblemáticos

País	Notícia	Links
África do Sul	O presidente do Banco Central da África do Sul, Lesetja Kganyago, defende a necessidade de as escolas buscarem contratar professores negros para que os alunos possam se orgulhar e serem representados na educação. Ele também destaca a importância de combater desigualdades históricas do apartheid, maior inclusão de línguas africanas e mudanças nas estratégias de admissão.	Link
Austrália	Descendentes de africanos sofrem com racismo na Austrália. discriminação se manifesta em formas de xenofobia e racismo sistêmico no país, descrito pelos especialistas em direitos humanos como “branco”; migrantes sul-sudaneses reportaram altos índices de prisão, detenção indefinida, problemas de saúde mental e suicídio.	Link
Brasil	Uma entrevista realizada pelo Ipec, revela o dado alarmante onde 38% dos participantes afirmam ter sofrido racismo dentro do ambiente escolar, incluindo salas de aula ou em momentos de intervalo. Esse é o percentual mais alto se comparado a outros espaços sociais	Link
Canadá	Cerca de 5 mil livros infantis foram queimados em escolas de Ontário, no Canadá, por serem considerados racistas e obsoletos. A informação veio a público apenas em 2021. Títulos infantis, como ‘Tintim’ e ‘Pocahontas’, foram destruídos por colégios católicos de Ontário em busca de ‘reconciliação’ com povos indígenas.	Link
Espanha	A Espanha foi palco de uma grande indignação pública após a divulgação de um vídeo que expôs um caso grave de racismo. O registro viral abriu um debate profundo no país sobre a persistência da discriminação racial e a necessidade de a sociedade confrontar suas próprias feridas relacionadas ao preconceito.	Link
Estados Unidos	O professor Joshua Scacco, da Universidade do Sul da Flórida, alerta que leis que censuram aulas sobre raça e gênero nos EUA podem acabar chegando ao Brasil.	Link
México	O desaparecimento de um grupo de estudantes no México trouxe à tona não apenas questões de violência, mas também a complexa relação do país com o racismo. O evento trágico evidenciou como a discriminação racial e social se entrelaça com problemas de violência e impunidade, mostrando que o preconceito é um fator presente e preocupante na sociedade mexicana.	Link
Portugal	Em Portugal, um estudante brasileiro foi vítima de racismo e agressão em sua escola. O caso chocou a comunidade e ressaltou os desafios que imigrantes e estrangeiros enfrentam no ambiente educacional, evidenciando que o preconceito contra pessoas de outras nacionalidades é uma realidade em algumas instituições de ensino.	Link

China	Uma denúncia revelou que youtubers chineses produziam vídeos degradantes e racistas com crianças africanas para entretenimento. A exploração desses menores, que eram filmados em situações que reforçam estereótipos, demonstra o uso perverso das plataformas digitais para a perpetuação do preconceito e a desumanização de comunidades. Link
Nova Zelândia	A educadora Ara Alam-Simmons aborda o racismo sistêmico na Nova Zelândia por meio das experiências de professores e alunos. Ela também propõe maneiras de melhorar e reverter essa situação. Link
Japão	Maurice Shelton, um cidadão americano, naturalizado japonês, processa, juntamente com outros dois residentes estrangeiros, a Agência Nacional de Polícia e os governos locais de Tóquio e Aichi, contra o racismo sistêmico. Link
Finlândia	Pesquisa realizada em 12 países europeus com 5.803 afrodescendentes coloca a Finlândia em posição alarmante. Link

7. QUESTÕES RELEVANTES PARA O DEBATE

1. O que não pode faltar em um currículo comprometido com a equidade racial? Há conteúdos ou abordagens que deveriam ser considerados universais?
2. De que forma países podem compartilhar práticas e políticas nesse campo?
3. Como garantir a presença consistente de saberes historicamente marginalizados nos currículos?
4. Quais são os riscos de se adotar apenas diretrizes locais, sem um parâmetro comum que garanta o compromisso com a justiça racial em nível global?
5. Como transformar propostas antirracistas em medidas estruturais, e não apenas simbólicas?
6. É possível definir critérios internacionais de avaliação para ações pedagógicas antirracistas? Quais seriam?
7. Qual o papel das organizações internacionais na indução e acompanhamento de iniciativas educativas específicas à superação do racismo? Há espaço para uma articulação mais sistemática entre os Estados-membros?
8. Como respeitar a soberania dos países sem abrir mão de um compromisso ético global em relação à promoção de uma educação antirracista?

8. SUGESTÕES DE PESQUISA INDIVIDUAL

Documentários e Vídeos

AmarElo – É Tudo Pra Ontem (Netflix) – História da cultura negra brasileira, suas lutas e contribuições.

The 13th (Netflix) – Analisa o racismo estrutural nos Estados Unidos por meio do sistema prisional.

TED Talk – Djamila Ribeiro: “O que é lugar de fala?” – Reflexão sobre representatividade e silenciamento.

A Cabeça de Joaquim Nabuco (YouTube – Canal Preto) – Debate sobre racismo estrutural, branquitude e apagamento da negritude.

Artigos sobre relações étnico-raciais em alguns países

[Austrália.pdf](#)

[Brasil.pdf](#)

[Espanha.pdf](#)

[África do Sul.pdf](#)

[Marrocos.pdf](#)

[Japão.pdf](#)

[Angola.pdf](#)

[Finlândia.pdf](#)

[França.pdf](#)

[México.pdf](#)

[EUA.pdf](#)

[Nova Zelândia.pdf](#)

Filmes e séries

Estrelas Além do Tempo (2016) – Mostra o racismo institucional na NASA e o protagonismo de mulheres negras na corrida espacial.

Selma – Uma Luta pela Igualdade (2014) – Relata a marcha liderada por Martin Luther King Jr. e o contexto das leis raciais nos EUA.

Além das Fronteiras (2006) – Narrativa sobre reconciliação racial na África do Sul após o apartheid.

The underground railroad (2021) – Uma minissérie de drama histórico sobre a escravidão nos EUA, com foco na Ferrovia Subterrânea.

Livros e Leituras

Almeida, Sílvia (2019). Racismo Estrutural. São Paulo: Jandaíra.

Carine, Bárbara. Como ser um educador antirracista: um olhar a partir da educação popular. São Paulo: Pólen, 2022.

Ribeiro, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

YOUSAFZAI Malala; MCCULLIN, Patricia. Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

Sites e Plataformas

UNESCO – [Unmasking Racism](#).

Projeto SETA – [Educação Antirracista Global](#)

CEERT – [Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades](#)

REFERÊNCIAS

ACTIONAID. Disponível em: <https://www.actionaid.org.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

ACTIONAID. Projeto SETA – Educação Antirracista Global. Disponível em: <https://projetoseta.org.br>. Acesso em: 15 jul. 2025.

AMNESTY INTERNATIONAL. The state of the world's human rights. London: Amnesty International Publications, 2020.

CARINE, Bárbara. Como ser um educador antirracista: um olhar a partir da educação popular. São Paulo: Pólen, 2022.

CEERT. Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. Disponível em: <https://www.ceert.org.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

CEERT – CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADES. Educação Antirracista no Brasil: desafios e boas práticas. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://ceert.org.br>. Acesso em: 15 jul. 2025.

DAVIS, Angela Y. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRA - European Union Agency for Fundamental Rights. Second European Union Minorities and Discrimination: Survey — Being Black in the EU, 2018. Disponível em: <https://fra.europa.eu/en/publication/2018/being-black-eu>

GELEDÉS. Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

HATZFELD, Jean. Uma Temporada de Machados. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HERITAGE FOUNDATION. Critical Race Theory in Education: Myths and Realities. Washington DC, 2021. Disponível em: <https://www.heritage.org>. Acesso em: 15 jul. 2025.

LADSON-BILLINGS, Gloria. But That's Just Good Teaching! The Case for Culturally Relevant Pedagogy. *Theory into Practice*, v. 34, n. 3, p. 159-165, 1995.

LADSON-BILLINGS, Gloria. *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.

LEARNING FOR JUSTICE. Disponível em: <https://www.learningforjustice.org/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

LEARNING FOR JUSTICE. *Teaching Hard History*. Montgomery, AL: Southern Poverty Law Center, 2020. Disponível em: <https://www.learningforjustice.org>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MADUREIRA, D. O que é Educação antirracista? *Nova Escola*, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19855/o-que-e-educacao-antirracista>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MANDELA, Nelson. *Long Walk to Freedom: The Autobiography of Nelson Mandela*. Boston: Little, Brown and Company, 1994.

MILLS, Charles W. *The Racial Contract*. Ithaca: Cornell University Press, 1997.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a Mesilvastiçagem no Brasil: Identidade Nacional vs. Identidade Negra*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OECD. *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, **OECD Publishing**, Paris, 2018. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>

PATAXÓ, Alice. Ações de ativismo digital e a luta pela demarcação de terras. Reportagem. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/08/21/alice-pataxo-uma-voz-indigena-na-internet.ghtml>. Acesso em: 14 ago. 2025.

PEW RESEARCH CENTER. How people around the world view racial, ethnic discrimination in their country. jan. 2025. Disponível em: https://www.pewresearch.org/global/2025/01/09/global-perceptions-of-inequality-and-discrimination/pg_2025-01-09_inequality_1_05/. Acesso em: 11 ago. 2025.

POLOS, J.A., KONING, S.M., et al. Structural racism in school contexts and adolescent depression: Development of new indices for the National Longitudinal Study of Adolescent to Adult Health and beyond. **SSM Popul Health**. 2022;

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, 2005. p. 227-278.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Letramento; Sueli Carneiro, 2017.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SETA. Projeto SETA. Disponível em: <https://www.setabrasil.org.br/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

SETA, Projeto SETA. BREAK THE SILENCE: A CALL FOR ANTI-RACISM IN EDUCATION, 2024. Disponível em: https://projetojeta.org.br/wp-content/uploads/2024/10/ENunescoLetter_V1.pdf

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STEINER, Livia. Educação indígena e intercultural: por uma pedagogia da diversidade. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

STEVENSON, Howard C. Promoting Racial Literacy in Schools: Differences That Make a Difference. New York: Teachers College Press, 2014.

STEYN, Melissa. Critical Diversity Literacy: Essentials for the Twenty-First Century. In: ERASMUS, Zimitri (Org.). Coloured by History, Shaped by Place: New Perspectives on Coloured Identities in Cape Town. Kwela Books, 2001. p. 378–392.

STEYN, Melissa. Whiteness Just Is: The Construction of Whiteness in Post-Apartheid South Africa. In: CONNEL, R. W. (Ed.). Gender, Power and the Politics of Difference. Nova Iorque: Routledge, 2001. p. 301-314.

THE Heritage Foundation. Disponível em: <https://www.heritage.org/>. Acesso em: 14 ago. 2025.

UNESCO. Unmasking Racism: Guidelines for Educational Materials. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/unmaskingracismguidelineseducationalmaterials>. Acesso em: 13 jul. 2025.

UNICEF Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/educacao>. Acesso em: 14 ago. 2025.

U.S. DEPARTMENT OF STATE. International Religious Freedom Report: Israel. Washington, D.C.: U.S. Department of State, 2024.

WIEVIORKA, Michel. La France et ses Arabes. Paris: Hachette, 1993.

YOUSAFZA Malala; MCCULLIN, Patricia. Eu sou Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

CAPÍTULO 4 — GUIA DE ESTUDOS: O FUTURO DO TRABALHO NA ERA DA AUTOMAÇÃO

Eduarda Campos Vilaça

Resumo: Este guia de estudos foi produzido com o objetivo de oferecer aos delegados(as) um ponto de partida sólido para os debates no comitê, trazendo à tona os principais desafios ligados à automação e à regulamentação do trabalho em plataformas digitais. Fornece aos delegados uma compreensão abrangente sobre o tema *O Futuro do Trabalho na Era da Automação*, e aborda o impacto da robotização e a precarização do trabalho humano. Contém o histórico do tema, a situação atual no cenário internacional, o posicionamento de diferentes países, além de possíveis desafios e soluções. Inclui também dados e referências, oferecendo a base necessária para que os participantes desenvolvam discursos, negociações e propostas durante o comitê da OIT 2025. As propostas construídas ao longo da simulação deverão refletir dilemas reais enfrentados pela OIT, que busca conciliar os avanços tecnológicos com a garantia dos direitos dos trabalhadores.

Olá, caros delegados e delegadas!

Meu nome é Eduarda Campos Vilaça, tenho 17 anos e sou estudante do terceiro ano do curso técnico em Química no IFMG – campus Betim. Debater sempre foi uma grande paixão para mim, e foi participando de simulações que tive a certeza de que nasci para o debate. Esta edição do comitê da OIT foi preparada com muito carinho e dedicação, para que cada um de vocês possa viver uma experiência enriquecedora, não apenas no âmbito acadêmico, mas também no desenvolvimento pessoal.

Espero que todos aproveitem ao máximo cada momento desta simulação, que debatam com entusiasmo e criatividade, e que, assim como aconteceu comigo, descubram novos interesses e talentos ao longo dessa jornada.

Desejo a todos ótimos trabalhos e, principalmente, que se divirtam!

Eduarda Campos Vilaça – Diretora

1. Tabela de Delegações

Estado	Status
África do Sul	Membro oficial
Alemanha	Membro oficial
Austrália	Membro oficial
Bangladesh	Membro oficial
Brasil	Membro oficial
China	Membro oficial
Colômbia	Membro oficial
Coreia do Sul	Membro oficial
Estados Unidos	Membro oficial
Índia	Membro oficial
Japão	Membro oficial
México	Membro oficial
Nigéria	Membro oficial
Paquistão	Membro oficial
Reino Unido	Membro oficial
Israel	Observador
Quênia	Observador
Singapura	Observador
Vietnam	Membro Oficial

Empresas	Status
Amazon	Convidado
Duolingo	Convidado
Rappi	Convidado
Shein	Convidado
Uber	Convidado
Vogue	Convidado
Open AI (ChatGPT)	Observador
Meta	Observador

Organizações	Status
Confederação Sindical Intern. (ITUC)	Convidado
Sudeste Asiático (ASEAN)	Convidado
União Africana (UA)	Convidado
União Europeia (UE)	Convidado
Bolsa de Valores (NYSE)	Convidado
Guy Rider	Convidado

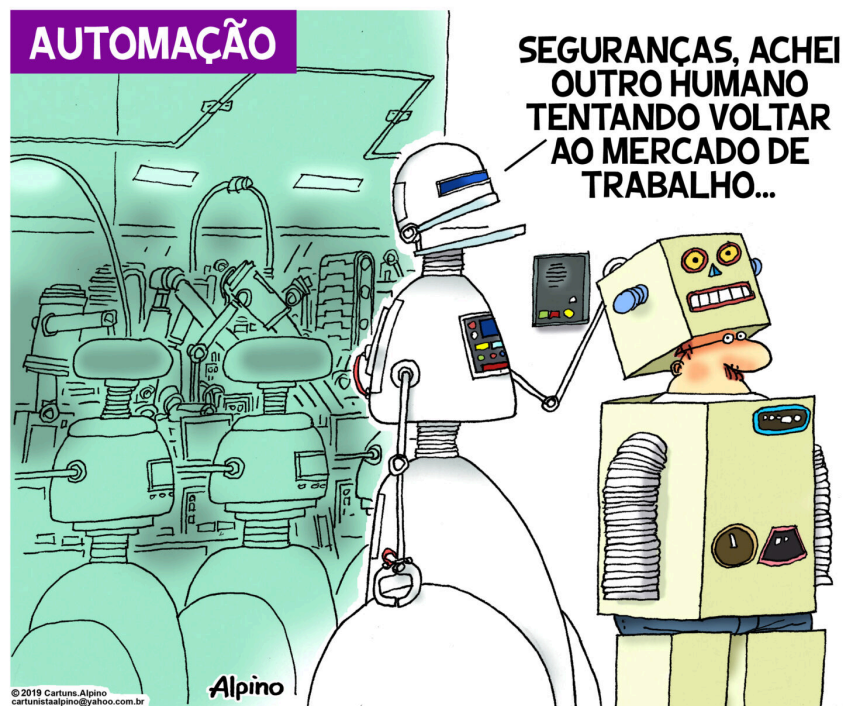
2. Apresentação do Tema

A Automação pode ser definida como uma área do conhecimento voltada ao desenvolvimento e à aplicação de tecnologias com o objetivo de executar tarefas com mínima ou nenhuma intervenção humana. Entre essas tecnologias destacam-se:

- Máquinas e equipamentos automatizados, capazes de realizar operações físicas com precisão e repetibilidade;
- Softwares, isto é, programas de computador que seguem comandos para executar tarefas específicas;
- Algoritmos, que são conjuntos de regras lógicas e matemáticas que orientam os computadores na resolução de problemas;
- Inteligência Artificial (IA), sistemas que processam grandes volumes de dados, “aprendem” padrões e tomam decisões com base neles.

Os processos automatizados começaram nos setores industriais no século XX, e foram se desenvolvendo em outras áreas, como logística, finanças, saúde e serviços digitais, transformando profundamente a organização do trabalho. Esse processo não apenas substitui trabalhadores humanos, mas também reconfigura as relações trabalhistas, ampliando tanto a eficiência quanto os riscos de precarização, desemprego estrutural e desigualdades sociais.

Imagem 1 - Representação da precarização do trabalho provocada por processos de automação.



Fonte: Alpino Cartunista (2019).

Atualmente, cerca de 50% das atividades laborais globais podem ser automatizadas com as tecnologias já existentes (McKinsey, 2017). Até 30% dos empregos – aproximadamente 300 milhões no mundo – correm risco de desaparecer até 2030 (Goldman Sachs, 2023). Setores como manufatura e varejo são os mais atingidos, enquanto funções administrativas e de atendimento ao cliente sofrem forte impacto imediato. Em países desenvolvidos, a automação pode afetar até 60% das tarefas laborais, enquanto nas economias emergentes o risco está associado principalmente à vulnerabilidade de ocupações de baixa qualificação (McKinsey, 2017).

As respostas à essa questão são urgentes: estima-se que 39% das habilidades atuais sejam substituídas até 2030 e que 59% dos trabalhadores precisarão de requalificação para acompanhar as mudanças trazidas pela automação (World Economic Forum, 2023). Portanto, a automação deve ser tratada como um fenômeno socioeconômico complexo, que exige respostas no âmbito das relações internacionais. É fundamental discutir políticas públicas, educação tecnológica crítica, regulação ética e, sobretudo, direitos trabalhistas, para que os impactos nas relações de trabalho sejam conduzidos de forma justa e benéfica tanto aos trabalhadores quanto aos donos dos meios de produção.

2.1. Quando as máquinas pararam de ajudar e começaram a substituir?

Era uma vez um sapateiro. Com suas próprias mãos, ele cortava couro, costurava solas e garantia o sustento da família. Até que, em um piscar de olhos, as máquinas começaram a fazer 200 sapatos por hora. Essa história, que representa o início da Revolução Industrial¹, hoje se repete em âmbito global, de forma massiva e com um enredo ainda mais desafiador.

Os processos de automação tiveram o seu início mais consolidado na indústria, especialmente a partir do século XX, com a chamada **Terceira Revolução Industrial**, marcada pela incorporação da eletrônica e da informática aos sistemas produtivos. Com o avanço das tecnologias digitais conectadas, a automação expandiu-se para setores como a logística, as finanças, a saúde, a agricultura, os transportes e serviços, alterando profundamente a organização do trabalho e da economia.

De acordo com Klaus Schwab, vivenciamos a **Quarta Revolução Industrial** (Quadro 1). Manuel Castells (1996) a compreende a partir da emergência de uma nova estrutura social baseada em redes, alimentada por uma revolução tecnológica centrada nas tecnologias da informação e da comunicação. Nessa nova configuração, o conhecimento e a informação tornam-se os principais vetores de valor, e o trabalho humano passa a ser reorganizado de forma flexível, muitas vezes de forma precarizada.

¹ A Revolução Industrial, iniciada no século XVIII, marcou o início da substituição do trabalho manual por máquinas, transformando profundamente os modos de produção. Esse processo deu origem à mecanização e à organização fabril, alterando as relações sociais e laborais. Foi a base para o avanço tecnológico que, ao longo dos séculos, evoluiu até chegar à automação moderna.

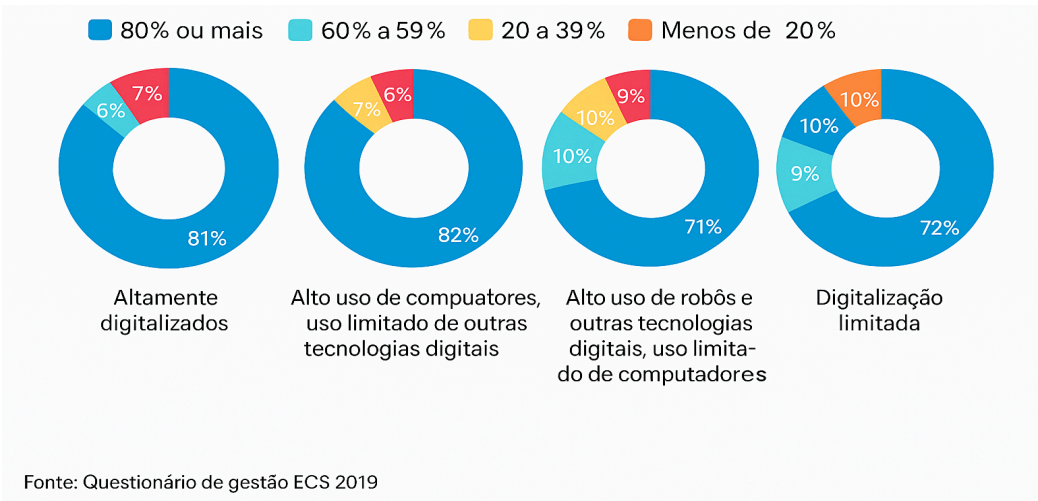
Quadro 1 – Revoluções industriais e tecnológicas

REVOLUÇÕES INDUSTRIAIS			
Número	Período	Matriz Energética	Impacto nas Relações de Trabalho
1ª	Final do século XVIII – início do século XIX (c. 1760–1840)	Carvão e energia a vapor	Surgimento da fábrica; migração do campo para a cidade; trabalho assalariado mecanizado; jornadas longas e condições precárias
2ª	Final do século XIX – início do século XX (c. 1870–1914)	Elettricidade, petróleo	Produção em massa; especialização do trabalho; aumento da produtividade; surgimento do trabalho em linha de montagem; maior exploração e organização sindical
3ª	Segunda metade do século XX (c. 1950–1980)	Eletrônica, automação, petróleo	Introdução da automação e eletrônica; redução de empregos manuais; aumento da qualificação exigida; flexibilização do trabalho
4ª	Século XXI (c. 2000 – presente)	Digitalização, inteligência artificial, energias renováveis	Trabalho em plataformas digitais; automação avançada; precarização e flexibilização; surgimento do trabalho remoto e economia gig; novas formas de controle algorítmico

Fonte: Elaboração própria (2025).

Na sociedade hodierna, não são somente os atuadores mecânicos que assustam os trabalhadores. O avanço tecnológico redefiniu radicalmente o mundo do trabalho: algoritmos decidem quem recebe um frete de entrega, IAs escrevem relatórios que antes exigiam horas de trabalho humano, assumindo funções cognitivas (OECD, 2023). Trata-se da substituição do trabalho mental, cerebral e criativo. Além disso, as plataformas digitais “uberizadas” transformam direitos trabalhistas em “benefícios flexíveis”, sem que haja garantias de remuneração e condições justas.

Gráfico 1 – Proporção de empregados (contratos permanentes) por intensidade de digitalização (Europa)



Os dados do Gráfico 1 reforçam a complexidade desse cenário: mesmo entre estabelecimentos com alta ou moderada digitalização, a maioria mantém grande parte dos empregados com contratos permanentes (acima de 80%). No entanto, nos segmentos com digitalização limitada ou uso restrito de tecnologias, essa proporção é significativamente menor. Isso sugere que a forma como a tecnologia é implementada influencia diretamente na estabilidade do emprego, evidenciando que a transição digital pode tanto proteger quanto precarizar as relações de trabalho dependendo do modelo adotado e das políticas de regulação que a acompanham.

Essa mudança tem um alcance global, cujos efeitos desiguais, contudo, exigem novas formas de educação, regulação e participação democrática para garantir que a tecnologia seja usada em favor da autonomia humana — e não da sua exclusão. Diante desse cenário, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) enfrenta seu maior desafio em mais de um século de existência: como garantir que a eficiência das máquinas não se sobreponha à dignidade humana e a proteção dos direitos fundamentais dos trabalhadores? É possível regular um mercado no qual trabalhadores competem contra máquinas que não dormem, não adoecem e não exigem férias? Quem deve ser responsabilizado quando algoritmos e inteligências artificiais tomam decisões que resultam em demissões injustas ou em sobrecarga de trabalho?

2.2 Sem patrão, sem direitos: conheça a nova face do trabalho precarizado

O termo “uberização” se popularizou com a criação de plataformas como o Uber, 99, iFood e Rappi. Nesse sistema, prestadores de serviço são chamados de “autônomos”, o que, na prática, significa que não possuem vínculos empregatícios formais com as empresas, por isso não possuem carteira assinada, décimo terceiro salário, previdência, seguro contra acidentes e outros direitos trabalhistas. As empresas prometem flexibilidade e autonomia para seus “parceiros”, mas a realidade vivenciada por milhões de fornecedores de serviços é outra: jornadas exaustivas, ausência de proteção social, remuneração incerta e controle rigoroso por algoritmos, que decidem desde a distribuição de tarefas até o bloqueio unilateral do acesso à plataforma, com pouco espaço para questionamento.

A Tabela 1 evidencia de forma numérica as desigualdades impostas pela “uberização”. Os trabalhadores plataformizados atuam tanto no transporte de passageiros quanto nas entregas de mercadorias, apresentam jornadas semanais mais longas e taxas significativamente menores de contribuição para a previdência social, quando comparados aos não plataformizados. Além disso, a remuneração média dos plataformizados de entregadores é inferior aos demais, revelando que a “flexibilidade” oferecida pelas plataformas muitas vezes vem acompanhada de precarização, menor proteção social e maior instabilidade financeira.

Tabela 1 – Condição de Trabalho dos plataformizados no Brasil

Categorias		Rendimento Mensal Médio Habitualmente Recebido no Trabalho Principal	Jornada de Trabalho por Semana	Contribuintes para o Instituto de Previdência em Qualquer Trabalho
Condutores de Passageiros em Atividade de Transporte Rodoviário de Passageiros	Plataformizados	R\$ 2.454	47,9	23,6%
	Não Plataformizados	R\$ 2.412	40,9	43,9%
	Total	R\$ 2.437	45,1	31,6%
Motociclistas e Ciclistas em Atividade de Malote e Entrega	Plataformizados	R\$ 1.784	47,6	22,3%
	Não Plataformizados	R\$ 2.210	42,8	39,8%
	Total	R\$ 1.994	45,2	31%

Fonte: PNAD Contínua realizada pelo IBGE em 2022 em colaboração com o Ministério Público do Trabalho (MPT) e a Unicamp

Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), esse modelo representa uma nova forma de precarização, em que a tecnologia é usada para mascarar as relações de subordinação e desresponsabilizar as empresas. Mais do que os impactos diretos, esse fenômeno reflete uma transformação estrutural do trabalho na era digital, que tem sido estudada por autores como Ricardo Antunes (2018) e Guy Standing (2011).

Ricardo Antunes denomina essa nova classe de trabalhadores precarizados de “novo proletariado de serviços”, um conjunto crescente de trabalhadores uberizados, digitalmente conectados, que vivem sob condições de instabilidade, exploração e invisibilidade. Guy Standing qualifica esse grupo de pessoas de “precarizado”, caracterizando uma massa global de trabalhadores submetidos a contratos temporários, renda variável, ausência de direitos e constante insegurança. Ambos os autores apontam que essa nova forma de organização do trabalho não é acidental, mas sim resultado de um modelo econômico baseado na desproteção sistemática da força de trabalho, amplificada pelo uso de tecnologias digitais, que objetiva o aumento da riqueza de proprietários e acionistas das empresas de tecnologia.

Além do acúmulo de capital promovido pela exploração máxima da força de trabalho, esse modelo também facilita a transferência de lucros para grandes centros financeiros globais, especialmente por meio da atuação transnacional das plataformas digitais. As empresas, muitas vezes sediadas em países desenvolvidos, se beneficiam da mão de obra barata em países periféricos, ao mesmo tempo em que utilizam mecanismos legais e tecnológicos para driblar sistemas tributários, promovendo uma verdadeira fuga de capitais e evasão fiscal, o que agrava a desigualdade entre nações e compromete a arrecadação dos Estados.

Muitos desses trabalhadores dependem exclusivamente da plataforma para sobreviver, mas não têm a quem recorrer quando enfrentam abusos, cortes de renda ou acidentes. São, ao mesmo tempo, essenciais para o funcionamento das cidades e descartáveis para as grandes companhias. Diante desse cenário, o debate internacional sobre a necessidade de regulamentar o trabalho nas plataformas digitais tem conquistado grande visibilidade, revelando a urgência de se repensar não apenas os direitos trabalhistas em escala global, mas também as regras do comércio internacional e os mecanismos de tributação das *big techs*, que hoje operam à margem de muitas legislações nacionais.

Nesse contexto, merece destaque a Diretiva Europeia sobre Trabalho em Plataformas Digitais (2024), primeira normativa supranacional a estabelecer critérios objetivos para a presunção de vínculo empregatício em relações mediadas por algoritmos, servindo de referência para debates regulatórios em outros blocos econômicos, inclusive na América Latina.

E com esses debates, surge uma pergunta central para o futuro do trabalho: como construir um modelo que não seja apenas conveniente para as empresas, mas que também seja seguro, justo e verdadeiramente autônomo para os trabalhadores? A resposta a essa pergunta está no centro das discussões da OIT e será fundamental para garantir que a era da automação não se torne sinônimo de uma nova era de servidão.

3 - Apresentação do comitê (OIT)

A Organização Internacional do Trabalho é uma agência da Organização das Nações Unidas (ONU) que tem como principal objetivo promover a justiça social e os direitos trabalhistas internacionalmente. Foi fundada em 1919 e é a única agência da ONU com uma estrutura tripartite, na qual representantes de governos, empregadores e trabalhadores de seus 187 Estados-membros participam em igualdade de condições nas decisões da organização. Por isso, na nossa simulação todos terão direito a voto. A OIT atua elaborando normas internacionais do trabalho, como convenções e recomendações, e combatendo práticas como o trabalho infantil, o trabalho forçado e a discriminação laboral. Também apoia políticas de emprego digno e proteção social. As Convenções Fundamentais da OIT são:

- Convenção nº 29 sobre o Trabalho Forçado ou Obrigatório (1930): proíbe todas as formas de trabalho forçado. Fundamenta a proteção contra exploração extrema, inclusive em ambientes altamente digitalizados.
- Convenção nº 87 sobre a Liberdade Sindical e a Proteção do Direito de Sindicalização (1948): garante o direito de organização sindical, essencial também para trabalhadores de plataformas digitais.
- Convenção nº 98 sobre o Direito de Sindicalização e de Negociação Coletiva (1949): assegura a negociação coletiva, base para proteger gig workers e influenciar regras algorítmicas.

Além das Convenções Fundamentais, que garantem direitos básicos aos trabalhadores, é essencial que as delegações conheçam um documento recente que reflete os desafios contemporâneos do mundo do trabalho, especialmente no contexto da automação e da economia digital. O Relatório “The Future of Jobs 2025” (O Futuro dos Empregos 2025) — Fórum Econômico Mundial, apresenta infográficos, dados atualizados, tendências dos mercados de trabalho e outras informações relevantes para aprofundamento. De maneira geral, o relatório aponta que a automação e a digitalização estão transformando profundamente o mercado de trabalho global. Ao mesmo tempo, há uma projeção de criação de novos empregos em setores emergentes, como inteligência artificial e energias verdes. O relatório ressalta a importância de políticas públicas que incentivem a requalificação profissional, a educação contínua e a proteção social para assegurar a inclusão dos trabalhadores nessa nova realidade.

3.1 Estrutura e funcionamento da OIT

Órgão	Função Principal	Composição	Frequência
Conferência Internacional do Trabalho	Órgão supremo. Define normas, discute temas globais e adota convenções e recomendações.	2 representantes do governo + 1 dos empregadores + 1 dos trabalhadores de cada Estado-membro.	Anual
Conselho de Administração	Órgão executivo. Supervisiona atividades, define políticas e nomeia o diretor-geral.	28 governos + 14 empregadores + 14 trabalhadores.	Três vezes por ano
Secretariado (Escritório Internacional do Trabalho)	Órgão técnico e administrativo. Produz estudos, implementa programas e presta assistência técnica.	Dirigido por um diretor-geral. Formado por especialistas, pesquisadores e técnicos da OIT.	Permanente (funciona todo o ano)

4 - O que são ODS?

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são uma agenda global estabelecida pela Organização das Nações Unidas em 2015, com o propósito de promover o desenvolvimento sustentável até 2030. Composto por 17 objetivos que abrangem desde a erradicação da pobreza até a proteção do meio ambiente e a promoção da igualdade, os ODS orientam políticas e ações globais para garantir uma vida digna, justa e sustentável para todas as pessoas. No contexto do futuro do trabalho, os ODS destacam a importância

do trabalho decente, da inclusão social e da redução das desigualdades, sendo fundamentais para a construção de um mercado de trabalho justo e adaptado às transformações tecnológicas.

4.1 ODS relevantes para o tema:

ODS	Título	Relação com o tema
ODS 1	Erradicação da pobreza	O trabalho informal por aplicativos dificulta o acesso à proteção social. Regular essas relações é essencial para combater a pobreza estrutural.
ODS 4	Educação de qualidade	Para acompanhar a automação, os trabalhadores precisam de requalificação profissional e acesso à educação técnica e digital.
ODS 8	Trabalho decente e crescimento econômico	A automação e a uberização desafiam o trabalho digno. É preciso garantir direitos, segurança e estabilidade para todos os trabalhadores.
ODS 9	Indústria, inovação e infraestrutura	O avanço da automação deve ser inclusivo e sustentável, promovendo inovação sem excluir pessoas do mercado de trabalho.
ODS 10	Redução das desigualdades	A precarização afeta especialmente grupos vulneráveis. É necessário combater desigualdades sociais e econômicas agravadas pelas novas formas de trabalho.

5. Principais posicionamentos do comitê

Esta seção apresenta as delegações presentes no comitê e seus posicionamentos através de grupos baseados em suas opiniões e ações acerca do problema apresentado.

O primeiro grupo é composto por governos, selecionados com base em sua atuação relevante no cenário da economia digital, seja por concentrarem empresas de tecnologia, plataformas digitais ou por lidarem diretamente com os efeitos da precarização e da transformação do mundo do trabalho — Estados Unidos, Brasil, México, Alemanha, Reino Unido, China, Índia, Coreia do Sul, Austrália, Nigéria, África do Sul, Colômbia, Japão, Bangladesh e Paquistão.

O segundo grupo é formado pelas grandes corporações tecnológicas e de comércio digital, que estão no centro das discussões deste comitê por seu papel direto na transformação das

relações de trabalho. Entre as principais representantes, destacam-se empresas como Uber, Rappi, Amazon, Shein, Nike, Duolingo e Vogue, frequentemente associadas a modelos de trabalho flexibilizados, uso intensivo de algoritmos e denúncias de precarização laboral.

O terceiro grupo é composto por blocos econômicos estratégicos, organizações sindicais relevantes e representantes para o debate sobre o futuro do trabalho, devido à sua influência global na economia digital e nas dinâmicas trabalhistas contemporâneas. Dentre eles, destacam-se a União Europeia (UE), a União Africana (UA), a ASEAN (Associação das Nações do Sudeste Asiático), a Confederação Sindical Internacional (ITUC), a Bolsa de Valores de Nova York (NYSE) e o ex-Diretor-Geral da Organização Internacional do Trabalho (Guy Ryder).

5.1 Estados Nacionais

Este grupo reúne governos essenciais para o debate sobre automação e trabalho em plataformas digitais. Inclui países como Estados Unidos, Brasil, China, Índia, Japão, União Europeia e nações do Sudeste Asiático, que abrigam grandes populações de trabalhadores digitais e sedes de empresas tecnológicas. É fundamental observar a divisão internacional do trabalho e o acúmulo global de riqueza nesse contexto. Países centrais, como Estados Unidos, Alemanha e Japão, tendem a concentrar tecnologias de ponta e alto poder de investimento em inteligência artificial e automação. Nesses locais, a automação pode substituir até 25% da força de trabalho até 2030, afetando especialmente empregos de qualificação média — como destaca o McKinsey Global Institute (2023). Isso pressiona os governos a requalificar trabalhadores e garantir proteção social adequada.

Por outro lado, nos países periféricos e do Sul Global — como Índia, Indonésia, Brasil e Nigéria — o impacto da automação tende a ser mais lento, já que o custo da tecnologia ainda é elevado e os salários, mais baixos. No entanto, isso não implica maior proteção: o que se observa é a expansão desregulada do trabalho via plataformas digitais, com precarização estrutural.

Segundo o relatório "Working Without Borders" do Banco Mundial (2023), mais de 87% dos trabalhadores digitais nos países em desenvolvimento não têm acesso à previdência, férias remuneradas ou seguro de saúde, mesmo estando conectados a empresas globais. Essa precarização se agrava por desigualdades digitais, baixa escolaridade tecnológica e falta de representação coletiva. A pesquisa do projeto Fairwork, que classifica plataformas de acordo com princípios de trabalho decente, revelou que em países como Índia, África do Sul e Vietnã, muitas empresas ainda operam sem respeitar o salário mínimo local. Em contrapartida, em países europeus, há mais pressão regulatória e instâncias para negociação com trabalhadores, embora o cenário também enfrente desafios.

Apesar dos desafios com precarização e baixos salários, esses governos buscam equilibrar inovação tecnológica com proteção dos direitos trabalhistas, alinhados aos princípios da OIT. Como grandes consumidores de serviços digitais e polos de investimento

tecnológico, têm responsabilidade estratégica em garantir trabalho decente na era da automação.

5.2 Empresas

As empresas listadas — Uber, Rappi, Amazon, Shein, Nike, Vogue e Duolingo — atuam em setores diversos, mas compartilham um papel central na transformação das relações de trabalho pela automação e pelo uso de plataformas digitais baseadas em algoritmos.

- Uber e Rappi: São exemplos clássicos de plataformas de economia gig que conectam trabalhadores autônomos a serviços de transporte e entrega. A automação impacta esses trabalhadores principalmente na forma de algoritmos que monitoram, avaliam e controlam suas jornadas e performance, sem oferecer garantias trabalhistas claras, o que aumenta a precarização.
- Amazon: Além de ser uma gigante do comércio eletrônico, a Amazon emprega tecnologias avançadas de automação em seus centros de logística, reduzindo o trabalho humano em tarefas repetitivas, mas ao mesmo tempo intensificando o ritmo e a pressão sobre os trabalhadores remanescentes. Além disso, a Amazon Mechanical Turk exemplifica a terceirização de microtarefas digitais que sustentam sistemas de inteligência artificial.
- Shein e Nike: São empresas da indústria da moda e vestuário que dependem da terceirização da produção em países com mão de obra barata, onde a automação ainda é limitada. A precarização ocorre tanto pelas condições de trabalho nas fábricas quanto pela pressão por rapidez e redução de custos, impulsionadas pela logística digital e fast fashion.
- Vogue: Representa o setor da mídia e moda que começa a incorporar automação, como no uso de modelos gerados por IA. Isso traz impactos sobre empregos criativos, ameaçando modelos tradicionais de trabalho e levantando questões éticas sobre direitos de imagem e propriedade intelectual. A Vogue também exerce influência na opinião pública sobre consumo responsável e condições laborais. Recentemente, lançou uma edição com auxílio da IA.
- Duolingo: Atua na educação digital, usando intensivamente a tecnologia para oferecer aprendizado gamificado. O impacto da automação aqui se relaciona às microtarefas de treinamento e validação de IA realizadas por freelancers, muitas vezes em condições precárias, evidenciando a precarização no trabalho cognitivo digital. Recentemente, esteve envolvido numa polêmica sobre precarização do trabalho e uso de IA.

Em suma, essas empresas exemplificam as múltiplas faces da automação e precarização no mundo do trabalho: desde o controle algorítmico de trabalhadores físicos até a

invisibilidade do trabalho digital que sustenta sistemas de inteligência artificial, passando pela transformação da indústria criativa e da educação. Apesar das críticas, essas empresas defendem que suas plataformas criam oportunidades de trabalho flexível e autonomia para os trabalhadores, e estão abertas ao diálogo para melhorias na regulamentação e na responsabilidade social.

5.3 Blocos econômicos e organizações e representantes

Este grupo reúne blocos econômicos estratégicos, organizações sindicais influentes, autoridades institucionais e representantes do mercado financeiro no debate sobre o futuro do trabalho, como a União Europeia (UE), a União Africana (UA), a ASEAN (Associação das Nações do Sudeste Asiático), a Confederação Sindical Internacional (ITUC), o ex-Diretor-Geral da Organização Internacional do Trabalho (Guy Ryder) e a Bolsa de Valores de Nova York (NYSE).

Essas entidades desempenham papel central na formulação de políticas que buscam equilibrar a inovação tecnológica com a proteção dos direitos dos trabalhadores. Enquanto os blocos econômicos promovem o crescimento e a competitividade global, a ITUC atua na defesa da dignidade do trabalho, pressionando por regulamentações que garantam condições justas e transparentes, especialmente frente aos desafios trazidos pela automação e pelas plataformas digitais. O ex-Diretor-Geral Guy Ryder traz a visão institucional da OIT, destacando a importância de garantir direitos trabalhistas na era digital. Por sua vez, o representante da NYSE traz a perspectiva do mercado financeiro, destacando o papel dos investidores na promoção da inovação e automação, ao mesmo tempo em que reconhece os desafios da precarização laboral.

6. Questões relevantes para o debate

1. Como a automação e o uso de algoritmos nas plataformas digitais impactam as condições de trabalho dos trabalhadores?
2. Quais são os princípios econômicos e sociais que devem regulamentar o trabalho das plataformas digitais?
3. Quais devem ser as regras internacionais de garantia dos direitos trabalhistas básicos em modelos de trabalho flexibilizados e contratos temporários?
4. Qual o papel das grandes empresas de tecnologia e plataformas digitais na promoção de trabalho digno e responsabilidade social?
5. Como políticas públicas e acordos internacionais podem assegurar a proteção social e a inclusão dos trabalhadores na era da automação?

O objetivo da simulação é debater, negociar e definir as principais propostas para a **Convenção Internacional para Regulamentação do Trabalho na Era da Automação**. Esse documento deve conter as respostas às questões relevantes da agenda.

7. Sugestões para pesquisa individual

-Plataformas de trabalho digitais e o futuro do trabalho: Rumo ao trabalho decente no mundo online

-GREG NEWS com Gregório Duvivier | EMPRECARIADO

-Trabalho Digital: Desafios, Insights Éticos e Implicações

8. Referências

ANTUNES, Ricardo. O novo proletariado de serviços. São Paulo: Boitempo, 2018.

ASEAN. Iniciativas digitais e trabalho. Disponível em:

<https://asean.org/our-communities/economy/> . Acesso em: 10 ago. 2025.

CONFEDERAÇÃO SINDICAL INTERNACIONAL – ITUC. Disponível em:

<https://www.ituc-csi.org/> . Acesso em: 10 ago. 2025.

DIEESE. Precarização do trabalho nas plataformas digitais. Revista Ciência do Trabalho, São Paulo, v. 8, n. 2, 2024. Disponível em:

<https://rct.dieese.org.br/index.php/rct/article/view/281/pdf> . Acesso em: 10 ago. 2025.

DIEESE. Síntese Especial n. 17: precarização do trabalho digital. São Paulo, 2024.

Disponível em: <https://www.dieese.org.br/sinteseespecial/2024/sinteseEspecial17.pdf> .

Acesso em: 10 ago. 2025.

FAIR WORK FOUNDATION. Academic papers. Disponível em:

<https://fair.work/en/fw/academic-papers/> . Acesso em: 10 ago. 2025.

GOLDMAN SACHS. The Potentially Large Effects of Artificial Intelligence on Economic Growth. 2023. Disponível em:

<https://www.goldmansachs.com/insights/articles/generative-ai-could-raise-global-gdp-by-7-percent> . Acesso em: 10 ago. 2025.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION – ILO. Convenções ratificadas por número. Disponível em:

https://www.ilo.org/pt-pt/resource/convencoes-ratificadas-por-numero-0?utm_source= .

Acesso em: 10 ago. 2025.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION – ILO. Former Directors-General: Guy Ryder. Disponível em:

<https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/director-general/former-directors-general/lang--en/index.htm> . Acesso em: 10 ago. 2025.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION – ILO. Future of Work. Disponível em: <https://www.ilo.org/global/topics/future-of-work/lang--en/index.htm> . Acesso em: 10 ago. 2025.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION – ILO. New automation technologies and job creation and destruction dynamics. Disponível em: <https://www.ilo.org/publications/new-automation-technologies-and-job-creation-and-destruction-dynamics> . Acesso em: 10 ago. 2025.

MACEDO, Luís M. S. et al. Trabalho e precarização: análise contemporânea. Revista de Estudos Mult. em Ciências Sociais, São Paulo, v. 6, n. 1, 2024. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/rem/article/view/16714> . Acesso em: 10 ago. 2025.

MCKINSEY & COMPANY. Jobs lost, jobs gained: what the future of work will mean for jobs, skills, and wages. Disponível em: https://www.mckinsey.com.br/en/middle-east/our-insights/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages?utm_source= . Acesso em: 10 ago. 2025.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. Pesquisa IBGE PNAD demonstra precarização do trabalho em plataformas digitais. Disponível em: <https://mpt.mp.br/pgt/noticias/pesquisa-ibge-pnad-demonstra-precarizacao-do-trabalho-em-plataformas-digitais> . Acesso em: 10 ago. 2025.

MODERN DIPLOMACY. The hidden costs of flexibility: digital inequality and the gig worker reality in Southeast Asia. Disponível em: <https://moderndiplomacy.eu/2025/06/11/the-hidden-costs-of-flexibility-digital-inequality-and-the-gig-worker-reality-in-southeast-asia/> . Acesso em: 10 ago. 2025.

NEW YORK STOCK EXCHANGE – NYSE. Institutional information. Disponível em: <https://www.nyse.com/index> . Acesso em: 10 ago. 2025.

OECD. Future of Work. Disponível em: <https://www.oecd.org/en/topics/policy-issues/future-of-work.html> . Acesso em: 10 ago. 2025.

OECD. More resources (arquivos somente em inglês). Disponível em: <https://web.archive.oecd.org/2024-06-21/660908-more-resources.htm> . Acesso em: 10 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. Precarização e transformação do trabalho na era digital. Disponível em: <https://www.ilo.org/global/topics/future-of-work/lang--en/index.htm> . Acesso em: 10 ago. 2025.

PEREIRA, Ana; SILVA, Carlos. O impacto da automação nas relações laborais. Revista Ciência & Trabalho, Lisboa, v. 3, n. 1, 2024. Disponível em: https://www.scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2183-95222024000100329 . Acesso em: 10 ago. 2025.

PWC BRASIL. Esperanças e temores 2021. Disponível em:
<https://www.pwc.com.br/pt/estudos/servicos/consultoria-negocios/2021/esperancas-e-temores-2021.html>. Acesso em: 10 ago. 2025.

STANDING, Guy. The Precariat: The New Dangerous Class. London: Bloomsbury Academic, 2011.

STEVENS, Hannah. Robots threaten bigger slice of jobs in US, other rich nations. Wired, 2024. Disponível em:
<https://www.wired.com/story/robots-threaten-bigger-slice-of-jobs-in-us-other-rich-nations/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

UNIÃO AFRICANA. Estratégias econômicas. Disponível em:
<https://au.int/en/topics/economic-development> . Acesso em: 10 ago. 2025.

UNIÃO EUROPEIA. Políticas de trabalho e digitalização. Disponível em:
<https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89> . Acesso em: 10 ago. 2025.

UNIÃO EUROPEIA. Directive (EU) 2024/2831 of the European Parliament and of the Council of 23 October 2024 on improving working conditions in platform work. Official Journal of the European Union, Brussels, L series, 11 nov. 2024.

WIRED. Robots threaten bigger slice of jobs in US, other rich nations. Disponível em:
<https://www.wired.com/story/robots-threaten-bigger-slice-of-jobs-in-us-other-rich-nations/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

WORLD BANK. The promise and peril of online gig work in developing countries. Disponível em:
<https://blogs.worldbank.org/en/voices/promise-and-peril-online-gig-work-developing-countries> . Acesso em: 10 ago. 2025.

WORLD ECONOMIC FORUM. The Future of Jobs Report 2023. Disponível em:
<https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/> . Acesso em: 10 ago. 2025.