



POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERSECCIONALIDADES

**LIMITE DA DESPESA COM PESSOAL, CONFORME A LEI COMPLEMENTAR
101/2000, DO MUNICÍPIO DE ITAQUI**

**LIMIT ON EXPENDITURE ON PERSONNEL , ACCORDING TO
COMPLEMENTARY LAW 101/2000, OF THE CITY ITAQUI**

Recebido em: 20/12/2021

Aceito em: 15/03/2021

Márcio Luciano dos Santos Campos¹ - ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9190-902X>
Ronaldo Bernardino Colvero² - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2958-8656>

Resumo: A Lei Complementar 101/2000, conhecida como Lei de responsabilidade fiscal (LRF), normatizou vários dispositivos para o controle das finanças públicas, com especial atenção ao planejamento, às despesas com pessoal, ao endividamento, a transparência, controle e fiscalização. Em relação a despesa total com pessoal, a LRF traz uma normatização para o controle dos mesmos, os quais não ultrapassem, no executivo municipal, 54% da receita corrente líquida. Com esse controle, a gestão pública, racionaliza o gasto com as despesas com pessoal, com o propósito de se adaptar a LRF. O objetivo deste trabalho é trazer para as pessoas que fazem a fiscalização das contas públicas do município de Itaqui (RS), o conhecimento da formação do percentual do limite de gasto com pessoal em relação a receita corrente líquida, como forma de exercício do controle social pela sociedade. Para desenvolver esse trabalho, foi feita uma revisão literária, analisando a entidade e colhendo os dados do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul. O recorte espacial, ficou entre os anos de 2002 até 2019. Através dessa pesquisa percebeu-se que o município de Itaqui sofre muitas dificuldades para adequação da despesa total com pessoal dentro dos limites estabelecidos na LRF.

Palavras-chave: Lei de Responsabilidade Fiscal; Despesa Com Pessoal; Controle Social.

Abstract: Complementary Law 101/2000, known as the Fiscal Responsibility Law (LRF), standardized various provisions for the control of public finances, with special attention to planning, personnel expenses, indebtedness, transparency, control and inspection. In relation to total personnel expenses, the LRF provides a standard for their control, which does not exceed, in the municipal executive, 54% of the current net revenue. With this control, public management rationalizes spending on personnel expenses, with the purpose of adapting to LRF. The objective of this work is to bring to the people who carry out the inspection of the public accounts of the municipality of Itaqui (RS), the knowledge of the formation of the percentage of the expenditure limit with personnel in relation to the current net revenue, as a way of exercising social control by society. To develop this work, a literary review was made, analyzing the entity and collecting data from the Rio Grande do Sul State Court of Accounts. The spatial cutout was between the years 2002 to 2019. Through this research it was noticed that the municipality of Itaqui suffers many difficulties in adapting the total expenditure on personnel within the limits established in the LRF.

Keyword: Fiscal Responsibility Law; Personnel Expenses; Social Control.

¹ Mestrando em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. E-mail: marciocampos@unipampa.edu.br

² Doutor em História. Professor do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. E-mail: ronaldocolvero@unipampa.edu.br

INTRODUÇÃO

A Lei complementar 101, de 04 de maio 2000³, conhecida como lei de responsabilidade fiscal (LRF) normatizou diversos assuntos da administração pública brasileira, quer sejam em seus níveis Federal, Estadual, do Distrito Federal e dos Municípios. A referida lei reuniu dispositivos para o controle das finanças públicas, com especial atenção ao planejamento⁴, às despesas com pessoal, ao endividamento, a transparência, controle e fiscalização entre outros. Aqui entende-se transparência, controle e fiscalização como clareza nos atos e fatos contábil-administrativo, que demonstrem perante à sociedade uma gestão orçamentária e financeira responsável, eficiente e eficaz, onde a movimentação do dinheiro público seja usada de forma correta, os quais gerem resultados positivos para a sociedade.

A LRF aproximou a sociedade do direito de ocupar seu espaço no processo de interação e fiscalização da gestão orçamentária e financeira dos municípios. Sendo assim, os ambientes para que a sociedade partilhe do controle social como forma de fiscalização e participação das decisões que impactam sua vida se concretizam em diversos ambientes como, os conselhos municipais, audiências públicas, ouvidorias, portais de transparência etc.

A Lei Complementar 101/2000, como forma de estabilizar os gastos com pessoal, assim conhecida no senso comum da sociedade como despesas com a folha de pagamento dos servidores públicos, objetiva evitar que este limite de gasto com pessoal cresça sem levar em conta um padrão de referência. Desse modo, ela normatizou certos percentuais máximos, que a gestão pública pode gastar com despesa com pessoal, levando como padrão de referência a receita corrente líquida do município.

O objetivo deste trabalho é explicar às pessoas que fazem a fiscalização das contas públicas do município de Itaqui (RS), como é formado o percentual do limite de pessoal em relação a receita corrente líquida, conforme a Lei de Responsabilidade Fiscal, como forma do exercício do controle social pela sociedade.

Será desenvolvido com a seguinte estrutura: inicialmente, foi levantado alguns conceitos acerca de política pública, pois a LRF se enquadra como uma políticas pública, de

³ Para conhecer melhor acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp101.htm, acesso em 06/11/2020.

⁴ O Planejamento é função do obrigatória dos governos. A Constituição Federal estipula, em seu artigo 174, que o Estado, na qualidade de agente normativo e regulador da atividade econômica, exercerá, na forma da lei, as funções de fiscalização, incentivo e planejamento, sendo este determinante para o setor público e indicativo para o setor privado.

ordem fiscal, orçamentária e de controle. Também foram trazido alguns conceitos de controle social, seguido dos dispositivos legais normatizadores do limite da despesa com pessoal em conformidade com a Lei Complementar 101/2000. Depois, levantou-se os dados da pesquisa através do site do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (TCE-RS), com o propósito de demonstrar os históricos dos percentuais relativos aos gastos com pessoal e da receita corrente líquida, objeto deste trabalho, e por fim, foi realizado uma análise das informações levantadas com o objetivo de responder ao problema da pesquisa.

DESENVOLVIMENTO

Neste trabalho, será abordado os conceitos que são trazidos acerca das políticas públicas, controle social e despesa com pessoal conforme a Lei Complementar 101/2000. Esses conceitos são importantes trazer à discussão, pois fundamentam o desenvolvimento deste trabalho e contribuem no perceber da sociedade a responsabilidade da mesma participar da fiscalização das contas públicas e no processo do reconhecimento pelo cidadão dos seus direitos e deveres diante da coisa pública.

POLÍTICAS PÚBLICAS E CONTROLE SOCIAL POR PARTE DA SOCIEDADE

A Lei Complementar 101/2000 (LRF) é uma norma que traduz uma política pública, que tem por base o planejamento, transparência, controle e responsabilização, dentro da esfera pública. Portanto, para o município de Itaqui, assim como os demais municípios do Brasil, todos estão sob as premissas desta lei.

Conforme Secchi (2019, p. 5) “Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. Ou seja, a política pública pode ser entendida como uma solução para mitigar determinado problema público. Estas soluções podem ser, de diversas maneiras concretizadas, como leis, campanhas, obras, impostos, entre outros.

Em relação a formulação das políticas públicas, temos:

A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas, ações, que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (HOCHMANN,2007, p. 69).

Devido à gestão pública ineficiente⁵, o qual era observado no país, antes da criação da LRF, ficou em evidência esse problema e o governo para atenuar, editou a referida lei no sentido de colaborar com uma gestão responsável, eficiente e eficaz. A partir dessa normatização legal, passa a existir uma política pública que tem como pilares o não endividamento, a transparência, controle e fiscalização da gestão pública.

Em relação a políticas públicas e orçamento temos:

Não é possível fazer política pública sem recurso financeiro. Toda vontade política pede um “preço” para se concretizar na prática. Toda a boa ideia que não considere os custos e a origem dos recursos está fadada a não se realizar. Por isso, quando falamos em políticas públicas, precisamos conhecer os limites e possibilidades do chamado orçamento público, que nada mais é do que o plano de utilização das receitas e despesas do poder público (CHRISPINO, 2018, p. 45).

Com isso, fica evidenciado que para a execução das políticas públicas, são necessários recursos orçamentários, os quais estão contidos na lei orçamentária anual dos municípios, estados, distrito federal e união.

O orçamento público, em sua concepção simplificada, é considerado uma previsão da receita e uma fixação da despesa. Com a execução do mesmo, o gestor público se propõe investir em políticas públicas para a sociedade. Porém, nem sempre o administrador público dispõe de recursos orçamentários e financeiros suficientes para fazer frente a crescente demanda por serviços e políticas públicas. Por isso é importante que o governante em conjunto com demais agentes públicos, conheçam profundamente o orçamento público, para saber como podem utiliza-lo de forma que maximizem os investimentos em políticas públicas, com base nos princípios de eficiência e eficácia.

Caso o gestor não queira considerar esses princípios que norteiam o gasto da área pública, ele incorre no erro de realizar despesas ou investimentos que não deem retorno para a sociedade e provavelmente elevem as dívidas do erário, refletindo em falta de recursos para outras áreas que carecem de atendimento na sociedade.

Com esse sentido de diminuir as dívidas da esfera pública no Brasil, a LRF se materializou como norma legal, e trouxe diversas inovações para a área de gestão pública, no

⁵ Para conhecer: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-administrativo/a-lei-de-responsabilidade-fiscal-como-instrumento-gerencial-para-a-admnistracao-publica/>, acesso em 19/09/2020.

combate aos elevados gastos públicos e deixando em relevo a transparência em sua administração e conseqüentemente trazendo o cidadão para executar o processo de fiscalização. Momento este muito penoso, para quem tem a pretensão de realizar a fiscalização por parte da sociedade, visto que as demonstrações contábeis e orçamentárias e os relatórios emitidos dentro da normatização exigida pela LRF, deixa muitos leigos, com apertos no momento da interpretação destes relatórios e interferindo no processo de controle social. Para tanto os municípios devem, além das exigências da lei, que requer transparência, criarem canais de forma simplificada da sua gestão administrativa pública, para que a sociedade compreenda a importância da participação no processo de fiscalização.

Em conformidade com Escola Nacional de Administração Pública,

Na Administração Pública, o ato de controlar possui significado similar, na medida em que pressupõe examinar se a atividade governamental atendeu à finalidade pública (em oposição às finalidades privadas), à legislação e aos princípios básicos aplicáveis ao setor público (legalidade, impessoalidade, publicidade, moralidade, transparência, etc.) (ENAP, 2015, p. 5).

O controle social de iniciativa da sociedade é exercido através dos cidadãos e entidades de representações sociais e sindicais, os quais permite fiscalizar a gestão municipal, de forma que obedeçam aos princípios de legalidade, impessoalidade, publicidade, eficiência, moralidade, transparência. É significativo que além dos cidadãos, também as associações de bairros, as entidades filantrópicas, os sindicatos, os clubes sociais e esportivos, além de outros, estejam inseridos no processo do controle social. Uma forma destas entidades participarem ativamente é manterem lugares cativos dentro dos diversos conselhos municipais, como o conselho municipal da saúde, da educação, da cultura, da alimentação escolar etc.

Uma melhor fiscalização também envolveria a capacitação da comunidade local em entender os mecanismos de aplicação do orçamento público e da Lei de Responsabilidade Fiscal. Pois as informações da área pública, por utilizarem palavras e conjecturas técnicas, tanto contábil como jurídica, inviabilizam a compreensão por cidadãos não pertencentes a este campo de trabalho. Isto posto, toda forma de incentivar a participação da comunidade nos atos relacionados ao orçamento público, na LRF, como nos demais atos de gestão deve ser celebrado, pois exaltam o exercício da cidadania pela sociedade.

Portanto, os grupos de pessoas quando imbuídos da vontade de fiscalizar os atos e fatos da gestão pública, se tornam mais emancipados, e buscam através de suas organizações ou entidades, compreender e fiscalizar a coisa pública. É com esse significado de fiscalização que os cidadãos devem investir em seus processos de controle social por parte da sociedade.

DESPESA COM PESSOAL CONFORME A LEI COMPLEMENTAR 101/2000

Entre as inovações que a LRF contempla, está o controle da despesa com pessoal, que está normatizada conforme o art. 18 da Lei Complementar 101/2000. Onde assim consta:

Para os efeitos desta Lei Complementar, entende-se como despesa total com pessoal: o somatório dos gastos do ente da Federação com os ativos, os inativos e os pensionistas, relativos a mandatos eletivos, cargos, funções ou empregos, civis, militares e de membros de Poder, com quaisquer espécies remuneratórias, tais como vencimentos e vantagens, fixas e variáveis, subsídios, proventos da aposentadoria, reformas e pensões, inclusive adicionais, gratificações, horas extras e vantagens pessoais de qualquer natureza, bem como encargos sociais e contribuições recolhidas pelo ente às entidades de previdência. § 1º Os valores dos contratos de terceirização de mão-de-obra que se referem à substituição de servidores e empregados públicos serão contabilizados como "Outras Despesas de Pessoal". § 2º A despesa total com pessoal será apurada somando-se a realizada no mês em referência com as dos onze imediatamente anteriores, adotando-se o regime de competência (BRASIL, 2000).

Praticamente, conforme o dispositivo legal acima, é considerado como despesa com pessoal, todo o gasto, inclusive com os aposentados e pensionistas, incluindo nesse contexto os gastos com os serviços terceirizados de mão-de-obra, contratados pela administração pública, para substituir o servidor público, como exemplo advogados, contadores e médicos. Ou seja, este dispositivo da lei, engloba todos os gastos com pessoal, tanto ativo como inativos, cargos públicos, empregos, função, que podem ser civil ou militar, e os gastos com mandato eletivo.

Para a formação total da despesa com pessoal, são consideradas o montante da despesa com pessoal do mês de referência mais os onze meses anteriores. Ou seja, com a soma de todos esses doze meses chega-se ao total da despesa com pessoal para efeito da Lei de Responsabilidade Fiscal.

Em relação aos percentuais de gasto com pessoal a o art. 19 da Lei 101/2000, temos:

Art. 19. Para os fins do disposto no *caput* do art. 169 da Constituição, a despesa total com pessoal, em cada período de apuração e em cada ente da Federação, não poderá exceder os percentuais da receita corrente líquida, a seguir discriminados:

I - União: 50% (cinquenta por cento);

II - Estados: 60% (sessenta por cento);

III - Municípios: 60% (sessenta por cento). (BRASIL, 2000)

No que diz respeito ao limite de gasto com pessoal nos municípios, o percentual é de 60%, onde 54% é relativo de gastos com pessoal do executivo municipal e 6% é de gastos com pessoal do legislativo municipal.

Ao enunciado do art. 19 da Lei Complementar 101/2000, os percentuais do gasto com pessoal são os balizadores máximos em relação a receita corrente líquida. Significando que nos municípios de todo o Brasil, o limite máximo para o gasto com pessoal deverá ser 60%.

Conforme Luiz (2003, v. III, p. 55) “A receita corrente líquida será apurada somando-se as receitas arrecadadas no mês em referência e nos onze anteriores, excluídas as duplicidades”. Isto é, somando todos os doze meses, chega-se ao montante total da receita corrente líquida.

Ainda Luiz se manifesta sobre receita corrente líquida:

No âmbito do município, a Receita Corrente Líquida é obtida pelo somatório das receitas correntes de todos os órgãos, inclusive daqueles que possuem autonomia administrativa e financeira, excluídas apenas as contribuições dos servidores para o sistema próprio de previdência e assistência social, se houver, e as compensações previstas no artigo 201, § 9º, da Constituição Federal, ou seja, os valores que o município vier a receber de outros sistemas políticos de previdência (INSS, por exemplo) a título de compensação, em razão de aposentadorias por ele concedidas a servidores que no passado contribuía para esses sistemas (LUIZ, 2003, v. I, p. 21).

Sendo assim a receita corrente líquida é formada pelas receitas correntes tributárias, de contribuições, patrimonial, agropecuária, industrial, de serviços, transferências correntes e outras receitas correntes de todos os órgãos da administração pública.

Logo após apurada a receita corrente líquida (RCL), deve-se comparar com os gastos de pessoal. Pois este procedimento demonstra a relação em percentual do comprometimento do gasto total com pessoal em relação a receita corrente líquida.

Nas tabelas abaixo, encontram-se os limites da despesas com pessoal, permitidos conforme a LRF e uma demonstração histórica da evolução da despesa com pessoal em relação a receita corrente líquida desde o ano de 2002 até 2019, do município de Itaquí.

Tabela 1 - Limites da LRF para as Despesas com Pessoal

Descrição	Percentual
1 – Limite para emissão de alerta – LRF, Inciso II do § 1º do art. 59	48,60%
2 – Limite prudencial – LRF, parágrafo único do art.22	51,30%
3 – Limite legal – LRF, alínea “b” do Inciso III do art. 20	54,00%

Fonte: TCE – RS

http://www1.tce.rs.gov.br/aplicprod/f?p=20001:7:0:::RP,7:P7_ESFERAS,P7_MUNICIPIO:M,ITAQUI - Acesso em 06/11/2020.

Adaptado pelos autores

Na tabela acima estão demonstrados os limites que devem ser respeitados, consoante a LRF, sendo assim considerados: o limite da despesa com pessoal no município de Itaquí, assim como nos demais municípios do Brasil é no máximo de 54% relativo ao executivo municipal. Acima do percentual de 51,30%, é considerado como limite prudencial, o que é apontado como um sinal de risco, pois entende-se que as despesas com pessoal já estão elevadas e quase no limite máximo. Acima do percentual de 48,60%, esse representa um sinal de alerta para a administração pública, pois a mesma deverá ter o máximo de cuidado para evitar de aproximar do limite prudencial. Esses limites embora pareçam diferentes, eles estão próximos e devem ter toda a atenção pelo município, pois a folha de pagamento dos servidores gera um crescimento automático nessas despesas com pessoal, devido ao plano de carreira dos servidores, que contemplam os benefícios que são oriundos de tempo de atividade laboral, ocasionando aumentos das despesas com pessoal, assim conhecidas como aumento vegetativo.

Muito embora os servidores possam não ter reajustes nos vencimentos, porém com o aumento vegetativo, os limites de despesa com pessoal tendem a crescer. Portanto a não atenção a esses aumentos pode refletir diretamente nos limites percentuais previstos na Lei Complementar 101/2000.

Tabela 2 - Evolução da despesa com pessoal em relação a RCL do município de Itaqui - RS

Exercício	RCL	Evolução % da RCL	Despesas Em R\$	Com pessoal % s/RCL
2002	22.188.284,67		13.169.898,64	59,36
2003	24.194.436,57	9,04	13.930.961,08	57,58
2004	27.325.773,26	12,94	15.474.126,04	56,63
2005	29.696.256,16	8,67	16.444.553,00	55,38
2006	32.330.124,41	8,87	17.260.670,29	53,39
2007	40.239.077,25	24,46	17.986.507,58	44,70
2008	44.055.405,39	9,48	21.861.359,35	49,62
2009	45.617.158,62	3,54	23.945.828,71	52,49
2010	52.003.327,71	14,00	26.342.332,61	50,66
2011	60.369.610,26	16,09	27.156.481,73	44,98
2012	67.448.795,89	11,73	33.411.735,54	49,54
2013	71.257.707,13	5,65	38.826.071,35	54,49
2014	75.373.914,25	5,78	39.365.047,17	52,23
2015	80.619.567,83	6,96	40.406.192,19	50,12
2016	89.934.645,63	11,55	48.757.470,62	54,21
2017	98.227.799,09	9,22	52.542.880,33	53,49
2018	101.305.463,23	3,13	60.303.670,04	59,53
2019	115.085.692,35	13,60	59.396.665,75	51,61

Fonte: TCE – RS

http://www1.tce.rs.gov.br/aplicprod/f?p=20001:7:0:::RP,7:P7_ESFERAS,P7_MUNICIPIO:M,ITAQUI - Acesso em 06/11/2020.

Adaptado pelos autores

Quando for ultrapassado 90% do limite com pessoal, relativo aos 54% do executivo, o que equivale 48,6%, o Tribunal de Contas do Estado, emitirá um alerta informando ao poder público que o mesmo superou esse limite, como forma de manter informada a gestão pública do órgão e ao mesmo tempo tomar os devidos cuidados em não ultrapassar o limite prudencial.

Se o município ultrapassar 95% relativo aos 54% do poder executivo, que equivale a 51,3%, chamado de limite prudencial, a este será vedado, conforme art. 22 da Lei Complementar 101/2000.

- I - concessão de vantagem, aumento, reajuste ou adequação de remuneração a qualquer título, salvo os derivados de sentença judicial ou de determinação legal ou contratual, ressalvada a revisão prevista no inciso X do art. 37 da Constituição;
- II - criação de cargo, emprego ou função;
- III - alteração de estrutura de carreira que implique aumento de despesa;
- IV - provimento de cargo público, admissão ou contratação de pessoal a qualquer título, ressalvada a reposição decorrente de aposentadoria ou falecimento de servidores das áreas de educação, saúde e segurança;
- V - contratação de hora extra, salvo no caso do disposto no inciso II do § 6º do art. 57 da Constituição e as situações previstas na lei de diretrizes orçamentárias. (BRASIL, 2000).

Sob este pretexto, não poderá o município dar aumentos, reajustes salariais, como também não realizar contratações de pessoal e pagar horas extras. Pois através destas medidas o município busca a redução do percentual de despesa com pessoal.

Porém, se ultrapassar os 54%, do limite de gastos com pessoal, a Lei Complementar 101/2000, determina que seja eliminado o percentual excedente nos dois quadrimestres seguintes. Para tanto terá de diminuir os gastos com pessoal, utilizando os dispositivos legais permitidos, como: a exoneração de cargos e funções de confiança, entre outros critérios. Caso não utilize estes instrumentos que a lei determina para redução do gasto com pessoal do órgão, este não poderá receber transferências voluntárias⁶ e contratar operações de crédito⁷.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, a Lei de Responsabilidade Fiscal, através de parte da normatização descrita acima, conhecida como limite da despesa com pessoal, é um dos controles que o gestor público deve ter, para não ser responsabilizado na justiça pela má gestão dos recursos públicos. Ao analisar a tabela 2, onde consta dezoito anos, desde 2002 até 2019, apenas, em dois anos, no caso 2007 e 2011, o limite da despesa com pessoal esteve abaixo do percentual de 48,60%, ou seja de 90% relativo aos 54%, de despesa com pessoal do executivo municipal de Itaquí. Nesse mesmo período, quatro anos, no caso, 2008, 2010, 2012 e 2015, estiveram

⁶ Compreende a entrega de recursos correntes ou de capital a outro ente da Federação, a título de cooperação, auxílio ou assistência financeira, que não decorra de determinação constitucional ou legal ou se destine ao Sistema Único de Saúde. <https://www12.senado.leg.br/orcamento/glossario/transferencias-voluntarias>, acesso em 06/11/2020.

⁷ Compromisso financeiro assumido em razão de mútuo, abertura de crédito, emissão e aceite de título, aquisição financiada de bens, recebimento antecipado de valores provenientes da venda a termo de bens e serviços, arrendamento mercantil e outras operações semelhantes, inclusive com o uso de derivativos financeiros. Art. 29 da Inciso III da LRF.

entre o limite de 48,60% até 51,30%. E nos anos de 2006, 2009, 2014, 2017 e 2019, o limite ficou entre 51,30% e 54%, ou seja, até o limite total de gastos com pessoal. Enquanto nos anos de 2002, 2003, 2004, 2005, 2013, 2016 e 2018, o limite de 54% foi ultrapassado.

Isso significa que nos dezoito anos do controle de despesas com pessoal, tendo como base a Lei Complementar 101/2000, ficaram doze anos com limites superiores ao limite prudencial e ao limite máximo de gastos com pessoal.

O município de Itaqui vive uma constante alteração de seus limites na despesa com gasto de pessoal, pois ele ainda não conseguiu manter-se equilibrado dentro do limite de 48,60%, o que não interfere em medidas de redução do gasto com pessoal normatizado pela LRF.

Este entendimento sobre o percentual de formação do gasto com despesa de pessoal é muito relevante para conhecimento pelos cidadãos, pois são justamente as pessoas da comunidade que são as responsáveis pela execução do controle social por parte da sociedade. Os cidadãos podem se apropriar de informações através dos dados disponibilizados no Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (TCE-RS).

Para os munícipes conhecerem o comprometimento do percentual da despesa com pessoal, é necessário que ele entenda a formação da receita corrente líquida e quais são os valores que formam o montante da despesa com pessoal. Pois, mediante esse conhecimento ele poderá fazer juízo de valor e realizar suas interpretações acerca do entendimento deste gasto. Ao mesmo tempo surge uma preocupação de difundir ao máximo o conhecimento do que trata a LRF, pois ela usa uma linguagem jurídica e técnica, que só entende quem vive na área pública, o que dificulta o cidadão comum, desprovido de tais conhecimentos, de efetuar uma fiscalização mais apurada em relação ao assunto despesa com pessoal.

As informações relativas ao processo de transparência, controle e fiscalização que a Lei Complementar 101/2000, determina, devem estar à disposição dos cidadãos para que os mesmos possam conhecer a realidade do seu município no tocante ao gasto com pessoal e realizarem a fiscalização junto com a Câmara de Vereadores, o Controle Interno e o Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul. Este procedimento de controle por parte da sociedade é mais forte e consistente se for realizado, por associações de bairros, conselhos municipais, audiências públicas, portais de transparência, etc, pois dessa forma os cidadãos juntos conseguem se mobilizar e realizar um exercício de cidadania. É através da prestação de

contas pelo município que se consolida o estado democrático de direito e materialize-se o exercício de cidadania pelo indivíduo social, no processo de fiscalização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 06 nov. 2020.

BRASIL. **Lei Complementar nº 101/2000**, de 04 de maio de 2000. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp101.htm>. Acesso em: 06 nov. 2020.

CHRISPINO, Alvaro. **Introdução ao estudo das políticas públicas**: uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016.

HOCHMAN, Gilberto (org). Celina Souza. Políticas Públicas no Brasil. In: **Estado da arte da pesquisa em Políticas Públicas**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

LUIZ, Wander. **LRF Fácil**: Guia Contábil da Lei de Responsabilidade Fiscal. 5ed. Brasília: CFC, 2003.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas**: diagnóstico de problemas, recomendações e soluções. 1. ed., 2. Reimpressão. São Paulo: Cengage, 2019.

SILVA, Rodrigo B; KISCHLAT, Everton; CORTES, Rebecca (a). **Controle social**. Brasília: Enap, 2015. Módulo I: Introdução e conceitos básicos.

Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul - TCE, 2020. **Consulta Evolução das Contas**. Disponível em <http://www1.tce.rs.gov.br/aplicprod/f?p=20001:7:0:::RP,7:P7_ESFERAS,P7_MUNICIPIO:M,ITAQUI>. Acesso em: 06 de nov. 2020.

**AVALIAÇÃO DA AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR
PELO MUNICÍPIO DE ITAQUI/RS, COM RECURSOS DO PNAE**

**EVALUATION OF THE PURCHASE OF FOOD FROM FAMILY FARMS BY THE
MUNICIPALITY OF ITAQUI/RS, WITH PNAE RESOURCES**

Recebido em: 20/12/2020

Aceito em: 03/03/2021

Eduardo Nola¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6371-0614>

Resumo: A importância da alimentação é um dos elementos de soberania nacional e, como tal, deve ser objeto de estudo. Uma das formas de garanti-la é através da soberania alimentar. Por esta entende-se como a produção de alimentos saudáveis e nutricionalmente capazes de atender as necessidades alimentares. Inserido nesse contexto está a aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar, executados no âmbito do programa nacional de alimentação escolar – PNAE, destinados à alimentação escolar pública básica. Dentre os regramentos estipulados, há a obrigatoriedade de destinar o percentual de, no mínimo, 30% dos recursos para a compra dos alimentos advindos da agricultura familiar, do empreendedor familiar ou de suas organizações. Para avaliar a aplicação desse percentual, utilizou-se a abordagem qualitativa, tendo na pesquisa documental a técnica de coleta e a análise dos dados do sistema de gestão de prestação de contas – SiGPC – modalidade acesso público – a técnica de análise. O recorte espacial foram os dados referentes ao município de Itaqui/RS. O recorte temporal, o circunscrito ao período de 2015 a 2019. Através dessa pesquisa percebeu-se que o município não atendeu as exigências do percentual exigido por lei, com a aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar. A exceção foi o ano de 2017.

Palavras-chaves: Programa De Alimentação Escolar; Agricultura Familiar; Aquisição De Alimentos; Segurança Alimentar.

Abstract: The importance of food is one of the elements of national sovereignty and, as such, should be the subject of study. One of the ways to guarantee it is through food sovereignty. This is understood as the production of healthy food and nutritionally able to meet food needs. Inserted in this context is the acquisition of food from family farming, executed in the scope of the national school feeding program - PNAE, intended for basic public school feeding. Among the stipulated rules, there is the obligation to allocate a percentage of at least 30% of the resources for the purchase of food from family farms, family entrepreneurs, or their organizations. To evaluate the application of this percentage, a qualitative approach was used, with documentary research as the collection technique and the analysis of data from the accountability management system - SiGPC - public access mode - as the analysis technique. The spatial cutout was the data referring to the municipality of Itaqui/RS. The temporal cut, the circumscribed to the period 2015 to 2019. Through this research it was realized that the municipality did not meet the requirements of the percentage required by law, with the acquisition of food from family farming. The exception was the year 2017

Keyword: School Feeding Program; Family Agriculture; Food Acquisition; Food Security.

¹ Mestrado em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa, campus São Borja. E-mail: ebnolla@gmail.com

INTRODUÇÃO

A alimentação é uma necessidade básica que todos têm o dever de vê-la satisfeita. Essa satisfação, além de ser fisiológica, é uma das responsáveis pela manutenção e evolução da sociedade e de seu conjunto produtivo, pois a matriz social é o homem. A comprovação disso dá-se por meio desta afirmativa: a fome é uma das causadoras do atraso social e humano. Por conta dessa importância reconhece-se a alimentação como um direito fundamental, juntamente com a liberdade, a igualdade, a dignidade humana, o meio ambiente ecologicamente equilibrado, dentre outros.

No Brasil, esse direito está formalmente garantido como uma das espécies de direito social, disposto no artigo 6º da constituição federal² e, como tal, é dever do aparelho estatal e da sociedade sua observância e a constante busca satisfativa. Com base no exposto, a satisfação do direito à alimentação ocorre através do acesso a alimentos. Mas não qualquer alimento. Este deve ser nutricional e culturalmente adequado. A partir dessa premissa há no país políticas públicas responsáveis pela execução e na busca pela efetivação desse direito fundamental³. Essas políticas formam o conjunto da segurança alimentar e nutricional e da soberania alimentar, que possui na lei orgânica da segurança alimentar as bases para o seu desenvolvimento.⁴

² Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

³ Em que pese a doutrina conceitua-lo como direito humano à alimentação, no presente projeto denominar-se-á de direito fundamental à alimentação ou direito social à alimentação. Quando se utiliza a expressão direito fundamental, é por que um direito humano universal foi incorporado na ordem constitucional. Já direito social indica que o postulado alimentação localiza-se no capítulo constitucional em que a maioria dos direitos sociais estão dispostos: no artigo 6º.

⁴ A legislação básica da segurança alimentar e nutricional nacional é esta: Emenda Constitucional nº 64/10 - Altera o art. 6º da Constituição Federal, para incluir a alimentação como direito social; Lei nº 11.346/06 - Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Sisan) com vistas a assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências; Decreto nº 591/92 - Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação; Decreto nº 6.272/07 - Dispõe sobre as competências, a composição e o funcionamento do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional e suas alterações dadas pelo Decreto nº 8.930/16; Decreto nº 6.273/07 - Cria, no âmbito do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN; Decreto nº 7.272/10 - Regulamenta a Lei no 11.346, de 15 de setembro de 2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Sisan) e institui a Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PNSAN), estabelece os parâmetros para a elaboração do Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (Plansan) e dá outras providências; Decreto nº 8.553/15 - Institui o Pacto Nacional para Alimentação Saudável; Resolução Consea nº 01/13 - Aprova o Regimento Interno do Consea; Resolução Consea nº 3/16 - Estabelece critérios para eleição da Presidência do Consea; Resolução Caisan nº 9/11 - Dispõe sobre os procedimentos e o conteúdo dos termos para a adesão dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ao Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional; Resolução Caisan nº 1/17 - Aprova o II Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional.

Uma dessas políticas públicas é o programa nacional de alimentação escolar – PNAE. Por este, a União repassa valores aos estados e municípios para a compra de alimentos, com vistas ao fornecimento de alimentação escolar, aos alunos da educação básica. A composição dos valores tem como base o censo escolar do ano anterior. A legislação regulamentadora é a lei n. 11.947/2009. Dentre os regramentos estipulados, há o que destina o percentual de, no mínimo, 30% para a compra dos alimentos advindos da agricultura familiar, do empreendedor familiar ou de suas organizações. Não há obrigatoriedade de realização de licitação públicas, mas, sim uma chamada pública.

Assim, para se avaliar uma política pública, necessário se faz o recorte espacial e temporal. O espacial será os dados referentes as aquisições feitas pelo município de Itaqui/RS, cujo recorte espacial está circunscrito no período de 2015 a 2019. Foi a partir de 2015 o controle mais efetivo sobre o cumprimento do percentual destinado à agricultura familiar. Buscou-se no sistema de gestão de prestação de contas – SIGPC, modalidade dados abertos, os elementos capazes de fornecer a resposta.

Para se chegar o desiderato, dividiu-se o estudo em três partes. Buscou-se contextualizar o que vem a ser o direito fundamental à alimentação, bem como o que vem a ser a segurança alimentar e nutricional. Na sequência, se trouxe elementos capazes de caracterizar a agricultura familiar, bem como a sua importância à produção de alimentos e o abastecimento do mercado interno. Feito isso, buscou-se conceituar as políticas públicas, bem como o que vem a ser a sua avaliação. Para tanto, estabeleceu-se quais os padrões e elementos e requisitos eleitos para a avaliação, cuja aplicação foi feita na sequência, tendo nos dados do SIGPC os elementos a serem avaliados. Por fim, encerrou-se o trabalho com as devidas e pertinentes conclusões e a inclusão do referencial.

A EVOLUÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL À ALIMENTAÇÃO

A alimentação é uma necessidade fisiológica, inerente à condição humana de ser vivo. Com base nisso, a garantia básica de viver dá-se através do acesso a uma sadia e adequada alimentação. Nos primórdios civilizatórios, a busca, o esforço, o trabalho por alimentos dava-se diretamente, através da pesca, da caça, da coleta de frutos e da plantação. Contudo, com a modificação do conceito de sociedade, o surgimento e a evolução do modo de produção, houve a divisão social e do trabalho. Essas alterações tiveram efeito, também, na alimentação: antes um ato natural, agora um processo mercantil (CASTRO, 2008).

A partir de então se torna insuficiente trabalhar para comer, pois o conceito de trabalho passou a ter denotação de força produtiva e, como tal, o seu resultado foi o salário, este com o objetivo de propiciar o acesso a produtos mercantis, ou seja, mercadorias. E o acesso aos alimentos disponíveis passou a sofrer restrições, tendo em vista a fixação de preços, qualidade e quantidade (MORGADO, 2017).

Ao mesmo tempo, fatores como o aumento da população, a falta de incentivos à produção agrícola de alimentos, consubstanciado ao esgotamento produtivo do solo e o uso indiscriminado dos recursos naturais, colaboraram não só para uma escassez mundial de alimentos, como também na limitação de acesso à sadia e adequada alimentação das pessoas mais pobres (CASTRO, 2003).

Feita essa introdução sobre alimentação, parte-se para a conceituação do direito fundamental à alimentação, da segurança alimentar e nutricional e da soberania alimentar. Isso é de fundamental importância, pois o direito serve como uma garantia à satisfação de uma necessidade humana ao passo que a segurança alimentar e nutricional e a soberania alimentar são canais satisfativos dessa necessidade, principalmente através de políticas públicas.

Segundo BONAVIDES (2008) considera-se como direitos humanos aqueles indispensáveis à pessoa, com o objetivo de assegurar uma existência com dignidade, igualdade e liberdade. A sua abrangência alcança estas espécies de direitos: individuais, coletivos, sociais, nacionais e políticos. Esse objetivo deve ser extensível ao direito à alimentação nutricionalmente saudável através da garantia, execução e satisfação do acesso à alimentação, pois esse mandamento é compreendido como um direito humano. Isso deve ocorrer, especialmente, por meio da implementação de políticas públicas (VALENTE, 2002).

E a base para essas políticas é a valorização do homem como ser social, que sobrevive, trabalha e interage, sempre com respeito das suas diferenças. A partir disso é possível compreender a magnitude e o alcance do sentido do direito humano à alimentação adequada. Com escopo nessa perspectiva, reconheceu-se em 1966 o direito humano à alimentação adequada.⁵ Isso se deu a partir do Pacto Internacional para os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC). Na oportunidade 146 países reafirmaram e ratificaram seu reconhecimento (BURITY *et. al.*, 2010).

⁵ A garantia do direito humano à alimentação adequada e saudável está expressa em vários tratados internacionais, ratificados pelo governo brasileiro, incluindo a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, e a Cúpula Mundial de Alimentação, de 1996 (BURITY, *et. al.*, 2010).

Posteriormente, em 1996, durante a Cúpula Mundial de Alimentação (CMA), foi-se além: garantiu-se o direito fundamental de estar livre da fome. Dentre os compromissos pactuados, um foi o de assegurar um ambiente político, social e econômico para dar melhores condições à erradicação da pobreza e à implementação de políticas voltadas à sua erradicação, bem como a promoção da segurança alimentar (BURITY *et. al.*, 2010).

Desse processo dois elementos fundamentais ficaram mais definidos: o reconhecimento da execução para satisfação do direito à alimentação como obrigação do Estado e a interrelação desse direito com o conceito mais amplo de segurança alimentar nutricional.⁶ Aludido conceito destaca, principalmente, duas dimensões: a alimentar e a nutricional. Esta cinge-se às relações entre o ser humano e o alimento, ao passo que aquela se vincula à produção e à disponibilidade de alimentos⁷ (ALBUQUERQUE, 2009).

No Brasil, segurança alimentar nutricional está definida na lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006, também conhecida como lei orgânica de segurança alimentar e nutricional^{8,9}. Em que pese esse direito estar estabelecido e garantido, a efetivação e o controle social de uma política nacional de segurança alimentar e nutricional devem ser objeto de evolução, principalmente por ser questão de soberania alimentar. (BRASIL, 2006)

Por soberania nacional alimentar é o direito que o país tem em definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos que

⁶O Comitê de especialistas das Nações Unidas para os Direitos Econômicos, sociais e Culturais, definiu o conceito e as formas de operacionalização do Direito Humano à Alimentação Adequada, nestes termos:

O direito à alimentação adequada realiza-se quando cada homem, mulher e criança, sozinho ou em companhia de outros, tem acesso físico e econômico, ininterruptamente, à alimentação adequada ou aos meios para sua obtenção. O direito à alimentação adequada não deverá, portanto, ser interpretado em um sentido estrito ou restritivo, que o equaciona em termos de um pacote mínimo de calorias, proteínas e outros nutrientes específicos. O direito à alimentação adequada terá de ser resolvido de maneira progressiva. No entanto, os estados têm a obrigação precípua de implementar as ações necessárias para mitigar e aliviar a fome, mesmo em épocas de desastres, naturais ou não. (BRASIL, 2013).

⁷ A segurança alimentar tem foco na ingestão alimentar. Esta se subdivide na capacidade de cuidar e na disponibilidade alimentar (produção, compra e doação de alimentos). Já a segurança nutricional é bem mais ampla, pois além dos fatores da segurança alimentar, agrega a saúde, por sua vez dividida nos serviços de saúde e nas condições ambientais.

⁸ Artigo 2º: a alimentação adequada é um direito fundamental do ser humano, inerente à dignidade da pessoa humana e indispensável à realização dos direitos consagrados na Constituição Federal, devendo o Poder Público adotar as políticas e ações que se façam necessárias para promover e garantir a Segurança Alimentar e Nutricional da população (BRASIL, 2006).

Artigo 3º: a segurança alimentar e nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (BRASIL, 2006).

⁹ A proposta de emenda constitucional n. 47, de 2003, propôs a alteração do artigo 6º da constituição, com a finalidade de incluir o direito à alimentação como um direito social. Essa modificação foi aprovada e em 2010 houve a inserção desse direito ao texto constitucional, através da promulgação da emenda constitucional n. 64. (BRASIL, 2009)

garantam o direito à alimentação para toda população, respeitando as múltiplas características culturais dos povos, a diversidade dos modos de produção de alimentos da agricultura familiar e camponesa, pesqueiros, povos indígenas, povos e comunidades tradicionais. Essa favorece a soberania econômica, política e cultural dos povos. É o direito dos povos de decidir sobre os seus próprios sistemas alimentares, pautado por alimentos saudáveis produzidos de forma sustentável e com respeito à agrobiodiversidade e ao ser humano. (BRASIL, 2017).

Essa questão da soberania alimentar auxiliou a criar, dentre outros, a aquisição de produtos oriundos da agricultura familiar para atender o programa nacional de alimentação escolar – PNAE. O objetivo, além de buscar atender as necessidades nutricionais dos alunos, é, também, fomentar a aquisição de alimentos dos pequenos produtores rurais – agricultura familiar – e, com isso, ajudar na promoção dessa soberania. E é isso que se buscará demonstrar dentro da realidade do município de Itaquí, localizado na fronteira oeste do estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 2015 a 2019¹⁰. Antes, contudo, conceituar-se-á o que vem a ser a avaliação em política pública, suas classificações e indicadores.

CONCEITUAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A avaliação de políticas públicas, tem como meta analisar a eficiência e eficácia na aplicação dos recursos públicos, com vistas ao aperfeiçoamento na execução de uma política, além de detectar possíveis aperfeiçoamentos, no objetivo de oferecer dados para melhoria nos processos, resultados e na gestão. O intuito de passar uma política pública pelo crivo de uma avaliação, é o de fornecer subsídios para fundamentar a tomada de decisão da burocracia estatal, sempre com vistas ao aprimoramento daquela. Nesse diapasão, os resultados podem ser para a implementação ou o aperfeiçoamento da política, nesse caso ter-se-á uma avaliação formativa, ou à tomada de decisão no tocante à sua adoção ou expansão, portanto, uma avaliação somativa. (CASA CIVIL, 2018)

De acordo com SECCHI (2013), as avaliações classificam-se em: antes *ex ante* – antes da implementação; *in itinere*, durante a implementação; ou *ex post*, após a implementação de uma política pública. No entender de TREVISAN E VAN BELLEN (2008), a classificação deve levar em consideração três momentos. O *timing*: *ex ante*, intermediária ou *ex post*; a posição do avaliador: interna, externa ou semi-independente; e, a natureza do que se avaliará: insumos, resultados e impactos. Atinente ao *timing*, o objetivo da *ex ante* são realizadas para

¹⁰ A partir de 2015 há informação sobre o percentual do recurso aplicado na aquisição de alimentos da agricultura familiar. Por isso o recorte temporal. Não se inseriu 2020, pois é exercício ainda não findo.

apoiar decisões finais da formulação, buscando atender estes objetivos: produzir orientações, parâmetros e indicadores ao projeto; e/ou estabelecer um marco para comparações posteriores.

Já a *in itinere*, intermediária ou formativa, tem sua execução durante a implementação/execução da política pública. Serve para reter maiores conhecimentos quanto ao processo. O objetivo, portanto, é o de dar suporte à melhoria da gestão, implementação e desenvolvimento de uma política, cuja ênfase centra-se na aplicabilidade dos resultados. (TREVISAN E VAN BELLEN, 2008)

Por sua vez a *ex post*, tem sua execução concomitantemente ou após a implementação e possui um duplo objetivo. Verificar os graus de eficiência e eficácia dos objetivos e os resultados, impactos e efeitos da política pública. No tocante à posição do avaliador, é necessário que tal seja independente, pois toda a política pública é uma forma de intervenção social e, nesse sentido, há necessidade premente de neutralidade na execução. (BARREIRA e CARVALHO, 2001)

Referente à natureza, uma avaliação terá como critério ou indicador um insumo, quando buscar os recursos financeiros, de pessoal, equipamentos para as consequências de seus achados; de resultado, se focar na atividade e nos serviços prestados; e, de impacto, quando ponderar qual foi o efeito que determinada política pública produziu a partir de seu resultado.

Outrossim, como a avaliação se constitui em uma forma de juízo de valor, uma mensuração de um programa, projeto, enfim, uma política pública, é imperioso estabelecer qual o critério de avaliação a ser utilizado. E isso se faz por meio de indicadores: eficiência – leva em consideração a proporcionalidade dos insumos aplicados e os resultados obtidos; eficácia: se a política pública atingiu o seu desiderato pré-estabelecido; e, efetividade – se o objetivo atingido é capaz de promover modificações perenes e com impacto social. (TREVISAN E VAN BELLEN, 2008)

Portanto, para a avaliação do tema proposto no presente trabalho se utilizará quanto ao *timing* será *ex post*, a posição do avaliador é externa, cuja natureza é de resultado, tendo como base a eficácia como indicador. Frisa-se, por oportuno, em que pese a execução desse programa de aquisição de alimentos seja de trato sucessivo, implementação periódica, optou-se pela avaliação *ex post*, pois fez-se um recorte temporal dessa política, de 2015 a 2019, e espacial, o município de Itaquí/RS.

A AQUISIÇÃO DE PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR AO PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR - PNAE

A agricultura familiar, responsável pela produção ao abastecimento interno¹¹, o Estado direciona em torno de um quinto dos valores destinados à agricultura patronal, pouca infraestrutura e alguns programas de desenvolvimento (GOODMAN; SORJ; WILKINSON, 2008).

No embate pela intervenção estatal no setor agrícola, constata-se que as políticas públicas são levadas a efeito em arenas pautadas mais por interesses dos formuladores de políticas públicas - técnicos e grande capital agrícola favoráveis à agricultura patronal - do que nos movimentos sociais, estes favoráveis à agricultura familiar (DALBIANCO; GONZAGA; RIGON, 2018).

O resultado prático da disputa culmina em postulados voltados ao desenvolvimento, sendo que o entendimento disso deve ser o crescimento moderno e cada vez mais mecanizado e tecnológico à produção de *commodities* agrícolas, pois tais impactam positivamente a balança comercial brasileira. Nesse sentido, a grande preocupação é na produção de mercadoria, não de alimentos¹² (COSTA; MESQUITA; TEIXEIRA, 2015).

Nesse diapasão, os agricultores em exploração predominantemente familiar, não conseguem se integrar nesse mercado produtivo e, não raras vezes, devem lutar para manter sua forma de existência, pois estão na periferia, as margens do processo produtivo capitalista internacional (CAMPOS, 2007).

Ainda assim, neste minifúndio¹³, com recursos reduzidos e infraestrutura muitas vezes precária, a agricultura familiar é responsável pela produção de alimentos e, por isto, tem parte expressiva dos víveres presentes cotidianamente na mesa dos brasileiros (BRASIL, 2017).

Políticas públicas como a aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar para atender ao programa nacional de alimentação escolar têm sido importantes nesse contexto. Mas, o resultado ainda é pequeno diante da crescente necessidade alimentar (COSTA; MESQUITA; TEIXEIRA, 2015).

¹¹ Esse setor é responsável, sozinho, por 38% do valor bruto de toda produção agropecuária nacional. (CASA CIVIL, 2018)

¹² *Commodities* são produtos que funcionam como matéria-prima, produzidos em escala e que podem ser estocados sem perda de qualidade: suco de laranja congelado, gado, café, soja, trigo, dentre outros, são exemplos. Commodity vem do inglês e originalmente tem significado de mercadoria.

¹³ Segundo o senso agrícola do IBGE de 2017, cerca de 70% dos estabelecimentos rurais possuem até 50 hectares (BRASIL, 2017).

Inserido nesse contexto há o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Aludida política pública tem por escopo oferecer alimentação escolar aos estudantes da educação básica pública. O governo federal repassa¹⁴⁻¹⁵, a estados, municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar, cujo alcance é a cobertura de 200 dias letivos. (BRASIL, 2019)

A norma instituidora do PNAE – lei 11.947/2009, estabeleceu no artigo 14 que, no mínimo, 30% dos valores repassados aos entes federados devem ser direcionados à aquisição de gêneros alimentícios, oriundos da agricultura familiar, e as compras feitas por meio de chamada pública, com isso dispensa-se a realização de licitação. (BRASIL, 2019).

IDENTIFICAÇÃO DOS RESULTADOS ESPERADOS PELA AQUISIÇÃO DE ALIMENTOS ORIUNDOS DA AGRICULTURA FAMILIAR

As diretrizes do programa de aquisição de alimento ao PNAE, além de auxiliar na segurança alimentar e nutricional dos acadêmicos, é o de estimular a soberania alimentar. A lei 11.947/09 a estabelece nestes termos:

“[...]

Art. 2º São diretrizes da alimentação escolar:

[...]

V - o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, **produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais**, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos;

Art. 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas.

[...]”

A diretriz acima disposta, juntamente com as demais do artigo 2º¹⁶, associado ao artigo 14, servem como elemento para buscar os resultados esperados com a execução da política pública de aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar.

¹⁴ Esse repasse leva em consideração o censo escolar, realizado no ano anterior.

¹⁵ Atualmente, os valores, por aluno, são estes: creches: R\$ 1,07; pré-escola: R\$ 0,53; escolas indígenas e quilombolas: R\$ 0,64; ensino fundamental e médio: R\$ 0,36; educação de jovens e adultos: R\$ 0,32; ensino integral: R\$ 1,07; programa de fomento às escolas de ensino médio em tempo integral: R\$ 2,00; e, alunos que frequentam o atendimento educacional especializado no contra turno: R\$ 0,53.

¹⁶ Demais diretrizes estabelecidas no artigo 2º:

O emprego da alimentação saudável e adequada, compreendendo o uso de alimentos variados, seguros, que respeitem a cultura, as tradições e os hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para o crescimento e o desenvolvimento dos alunos e para a melhoria do rendimento escolar, em conformidade com a sua faixa etária e

Com base nos dados publicados na plataforma do Sistema de gestão de prestação de contas SiGPC – Acesso público, de 2015 a 2019 – repassou-se ao município de Itaqui estes valores, com estas especificações:

Ano	Valor transferido pelo FNDE (R\$)
2015	703.292,00
2016	517.560,07
2017	473.423,40
2018	498.174,00
2019	483.349,23

(Dados obtidos do sistema SiGPC, cuja formatação foi feita pelos autores)

PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Tendo em vista que o objetivo de uma avaliação é acompanhar a execução de uma política pública, para verificar possíveis problemas e apontar soluções, procurou-se diagnosticar a soberania alimentar nos dois municípios a partir destas questões:

- A aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar no município de Itaqui, no âmbito do PNAE, nos exercícios de 2015 a 2019, atendeu a diretriz estabelecida, no inciso V do artigo 2º e artigo 14, ambos da lei 11.947/09?

COLETA DE INFORMAÇÕES

Do total dos valores aportados pelo governo federal ao município, nos exercícios de 2015 a 2019, os percentuais dos repasses destinados à aquisição de produtos alimentícios, oriundos da agricultura familiar, foram estes:

Ano	Valor transferido pelo FNDE (R\$)	Valor utilizado com aquisições da agricultura familiar (R\$)	Percentual
2015	703.292,00	161.556,00	25,60

seu estado de saúde, inclusive dos que necessitam de atenção específica; A inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem, que perpassa pelo currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional; a universalidade do atendimento aos alunos matriculados na rede pública de educação básica; a participação da comunidade no controle social, no acompanhamento das ações realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios para garantir a oferta da alimentação escolar saudável e adequada; o direito à alimentação escolar, visando a garantir segurança alimentar e nutricional dos alunos, com acesso de forma igualitária, respeitando as diferenças biológicas entre idades e condições de saúde dos alunos que necessitem de atenção específica e aqueles que se encontram em vulnerabilidade social.

2016	517.560,07	155.609,40	26,40
2017	473.423,40	226.290,92	47,80
2018	498.174,00	115.829,80	23,30
2019	483.349,23	100.553,51	20,80

(Dados obtidos do sistema SiGPC, cuja formatação foi feita pelos autores)

MÉTODO DE AVALIAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir do cotejo dos valores destinados à aquisição de víveres oriundos da agricultura familiar e os percentuais aplicados, percebe-se que a municipalidade cumpriu apenas em 2017 o percentual mínimo estabelecido pela lei de regência. Utilizou 17,80% a mais do que o mínimo dos recursos com esse tipo de compra.

Na prestação de contas, via sistema SIGPC, há informações sobre a execução do programa. Essas são dadas por meio de um questionário. Relativa à aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar, em todo o período apurado, a exceção de 2017, a informação repassa foi a de que houve a compra, mas não se executou no percentual mínimo obrigatório de 30% do recurso. A justificativa apontada, a partir das alternativas dispostas, foi outros motivos.¹⁷

RECOMENDAÇÕES

Os números coletados demonstraram resultados insatisfatórios e ineficazes. Esse trabalho retirou os dados das informações conditas no programa SiGCP. Apesar de constar nesse sistema os valores e os percentuais realizados, não foi possível apurar o motivo pelo qual não se cumpriu. Portanto, há variáveis não analisadas, que podem ser objeto de vindouras pesquisas.

Dentre as possíveis variáveis citam-se estas:

- Qual quantitativo de agricultores familiares cadastrados na região?
- Os produtos adquiridos são oriundos de quantas famílias?
- Quais são os alimentos constantes nas chamadas públicas?
- Que tipos de produtos podem ser produzidos pelas famílias?
- As famílias possuem capacidade, técnica e logística, absorver o mercado ou aumentar a sua participação?

¹⁷ Segundo os dados do Sistema SIGCP, o município está adimplente.

Por fim, a partir da satisfação desses elementos poder-se-á ter maior certeza da efetiva participação desse grupo social no mercado de alimentos inerentes ao programa nacional de alimentação escolar e, por via de consequência, na satisfação do direito fundamenta à alimentação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alimentação constitui-se como uma necessidade humana de primeira grandeza e, como tal, precisa ser satisfeita. A forma disso ocorrer é através de bens, nesse caso alimentos, capazes de garantir, por um lado, uma alimentação nutricionalmente adequada à população e, por outro, esses alimentos serem indutores de boas práticas no seu cultivo, respeito às culturas, meios de distribuição de renda, ou seja, vetores da soberania alimentar.

Nesse contexto, a alimentação foi erigida à condição jurídica de um direito fundamental, inserida no artigo 6º do texto constitucional. Dentre várias formas de materializá-lo a criação das políticas públicas de alimentação escolar e a aquisição de alimentos oriundos da agricultura familiar são modelos dessa operacionalização.

Esses programas tiveram como diretrizes, dentre outras, garantir, de uma só vez, a segurança alimentar e nutricional, no âmbito da alimentação escolar pública básica, e a soberania alimentar, haja vista a aquisição de alimentos. A garantia dá-se através da aquisição de alimentos aptos a atender as necessidades nutricionais dos alunos. Já a soberania alimentar se realiza na produção de alimentos, em especial os oriundos da agricultura familiar, esta reconhecida em abastecer o mercado interno com alimentos.

Isso não quer dizer que se deva desprezar a agricultura mercantil, o agronegócio. Entretanto, o seu raio de atuação na aludida soberania volta-se, principalmente, à produção de *commodities* agrícolas e na manutenção da balança comercial. Quanto maior for a quantidade de alimentos produzidos por pequenos produtores, maior será a diversidade, com tendência de boa qualidade dos produtos, bem como a distribuição dos recursos aportados pelo governo à aquisição de comestíveis executados de forma descentralizada, pulverizada.

Para se verificar se a política pública de aquisição de alimentos da agricultura familiar pelo programa nacional de alimentação escolar – PNAE enquadra-se no contexto de segurança alimentar, buscou-se fazer uma análise dos valores destinados com essa finalidade a partir de um recorte espacial, município de Itaquí, e temporal, anos de 2015 a 2019. A partir dos dados colhidos junto ao sistema de gestão de prestação de contas – SiGPC, foi possível constatar que a municipalidade descumpriu as diretrizes da legislação, pois não aplicou o percentual de 30%

dos recursos na aquisição de alimentos, advindos da agricultura familiar, com exceção do ano de 2017.

Contudo, apesar desses dados revelarem o não cumprimento dos parâmetros exigidos, há necessidade do cotejo de outras variáveis para ser ter maior clareza da participação dos agricultores familiares na soberania alimentar desse município, e, principalmente, a efetivação do direito fundamental à alimentação.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria de Fátima Machado de. **A segurança alimentar e nutricional e o uso da abordagem de direitos humanos no desenho das políticas públicas para combater a fome e a pobreza**. Revista de Nutrição, Campinas, nov./dez., 2009.

BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre (Org.). CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001.

BRASIL. **Avaliação de políticas públicas: guia prático de análise *ex post*, volume 2/Casa Civil da Presidência da República** [et al.]. – Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018. Disponível em: <<https://www.cgu.gov.br/Publicacoes/auditoria-e-fiscalizacao/arquivos/guiaexpost.pdf>>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.

_____. Constituição (1988). **Emenda constitucional n 64, de 04 de fevereiro de 2010**. Altera o art. 6º da constituição federal, para incluir a alimentação como direito social.

_____. **Emenda constitucional n.º 47/2003**. Altera o art. 6º da Constituição Federal, para introduzir a alimentação como direito social. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/consea/pec-alimentacao/documentos/relatorio>>. Acesso em: 12 de abr. de 2020.

_____. **Lei nº 11.947/09** - Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br>> Acesso em: 12 de abr. de 2020.

_____. **Lei nº 11.346/06** - Cria o sistema nacional de segurança alimentar e nutricional (Sisan) com vistas a assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 591, de 06 de julho de 1992**. atos internacionais. pacto internacional sobre direitos econômicos, sociais e culturais. promulgação.

_____. **Decreto nº 6.272, de 23 de novembro de 2007**. Dispõe sobre as competências, a composição e o funcionamento do conselho nacional de segurança alimentar e nutricional e suas alterações dadas pelo Decreto nº 8.930, de 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto nº 6.273, de 23 de novembro de 2007.** Cria, no âmbito do sistema nacional de segurança alimentar e nutricional - SISAN, a câmara interministerial de segurança alimentar e nutricional.

_____. **Decreto nº 7.272, de 25 de agosto de 2010.** Regulamenta a lei no 11.346, de 15 de setembro de 2006, que cria o sistema nacional de segurança alimentar e nutricional (Sisan) e institui a política nacional de segurança alimentar e nutricional (PNSAN), estabelece os parâmetros para a elaboração do plano nacional de segurança alimentar e nutricional (Plansan) e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 8.553, de 3 de novembro de 2015.** Institui o pacto nacional para alimentação saudável.

_____. **IBGE.** Censo agropecuário 2017. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/templates/censo_agro/resultadosagro/pdf/estabelecimentos.pdf> Acesso em: 12 de abr. de 2020.

_____. **Ministério da Saúde.** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. PNAE. Agricultura familiar. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-eixos-de-atuacao/pnae-agricultura-familiar>> Acesso em: 12 de abr. de 2020.

_____. **Ministério da Saúde.** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. PNAE. Agricultura familiar. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/sigpcadm/sistema.pu?operation=localizar>> Acesso em 12 de abr. de 2020.

_____. **Ministério da saúde.** Secretaria de atenção à saúde. departamento de atenção básica. guia alimentar para a população brasileira. – 2. ed., 1. reimpr. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

_____. **Ministério do desenvolvimento agrário.** Agricultura familiar produz 70% dos alimentos consumidos por brasileiro. Brasília: 2017. Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2015/07/agricultura-familiar-produz-70-dos-alimentos-consumidos-por-brasileiro>> Acesso em: 12 de abr. de 2020.

BONAVIDES, P. **Curso de direito constitucional.** 22. ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

BURITY, Valéria [et al.]. **Direito humano à alimentação adequada no contexto da segurança alimentar e nutricional.** Brasília, DF: ABRANDH, 2010.

CASTRO, Josué de. Geografia da fome. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional. A exigibilidade do direito humano à alimentação adequada, ampliando a democracia no Sisan. Brasília, DF: MDSA, CAISAN, 2017.

_____. **Resolução nº 9, de 13 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre os procedimentos e o conteúdo dos termos para a adesão dos estados, do distrito federal e dos municípios ao sistema nacional de segurança alimentar e nutricional.

_____. **Resolução nº 1, de 10 de fevereiro de 2017.** Aprova o II plano nacional de segurança alimentar.

Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. **Legislação básica do Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional.** Brasília: Presidência da República, 2017.

_____. **Resolução nº 01, de 25 de março de 2013.** Aprova o regimento interno do Consea.

_____. **Resolução nº 3, de 30 de novembro de 2016.** estabelece critérios para eleição da presidência do Consea.

DALBIANCO, Piccin Vinícius. GONZAGA, José Guilherme Franco; RIGON, Algacir José. Estado, questão agrária e o desafio pela terra. In: ROCHA, Humberto José da. SEMINOTTI, Jonas José. TEDESCO, João Carlos. **Movimentos e lutas sociais pela terra no sul do Brasil: questões contemporâneas.** Chapecó: Ed. UFFS, 2018. p. 146-174.

GAMBA, Juliane Caravieri Martins. MONTAL, Zélia Maria Cardoso. **Direito humano à alimentação adequada e responsabilidade internacional.** Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 30, n. 1, p. 53-70, jan./jun. 2009.

GIRARDI, Eduardo Paulo. **Atlas da questão agrária brasileira.** Disponível em <[http://www2.fct.unesp.br/nera/atlas/questao agraria.htm](http://www2.fct.unesp.br/nera/atlas/questao_agraria.htm)> Acesso em: 12 de abr. de 2020.

SECHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções.** São Paulo: Cengage Learnig, 2016.

TREVISAN, Andrei Pittol. VAN BELLEN, Hans Michael. **Avaliação em políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção.** Revista de administração pública, RAP, Rio de Janeiro, v. 42, p. 529-550, Maio/Jun. 2008.

VALENTE, Flávio Luiz Schieck. **Direito humano à alimentação: desafios e conquistas.** Cortez Editora, São Paulo, 2002.

**PATRIMÔNIO, IDENTIDADE E MEMÓRIA: A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL
COMO FERRAMENTA DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA IMATERIAL LOCAL**

**HERITAGE, IDENTITY AND MEMORY: HERITAGE EDUCATION AS A TOOL
FOR VALUING LOCAL IMMATERIAL CULTURE**

Recebido em: 10/12/2021

Aceito em: 12/03/2021

Leandro de Almeida Serres¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1955-3820>
Domingos Sávio Campos de Azevedo² - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7482-8228>

Resumo: O presente artigo aborda conceitos estruturantes da cultura material e imaterial nacional, bem como a trajetória das políticas do patrimônio no Brasil e suas contribuições para a revalidação da cultura brasileira, bem como busca traçar uma linha temporal de fatos pertinentes de sua evolução. As abordagens metodológicas acerca do elemento “patrimônio” são plausíveis de análise pelo viés de sua inserção enquanto macro conceito e, com o passar do tempo, vai sendo desmistificada a visão que vinculava o patrimônio apenas às grandes obras arquitetônicas, via de regra determinadas pelas ditas “elites”, sejam estas econômicas, sociais, culturais e políticas. Por fim, mas não menos importante, aborda a importância da inserção da Educação Patrimonial na vida das comunidades locais, por acreditar ser a Educação, a única e maior forma de promover a emancipação cultural destas populações esquecidas, introjetando nos jovens os saberes acerca de sua origem e, transmitindo-lhes os saberes necessários para que, além de elos, sejam ferramentas de propagação de suas culturas, emancipando de maneira maiúscula a enorme diversidade cultural de nosso Brasil.

Palavras-chave: Patrimônio Material e Imaterial; Cultura; Identidade; Memória; Educação Patrimonial.

Abstract: This article addresses structural concepts of national material and immaterial culture, as well as the trajectory of heritage policies in Brazil and their contributions to the revalidation of Brazilian culture, as well as seeking to draw up a timeline of pertinent facts of its evolution. The methodological approaches to the element “heritage” are plausible for analysis due to its insertion as a macro concept and, over time, the vision that linked heritage only to great architectural works, as a rule determined by the aforementioned, is being demystified. “Elites”, be they economic, social, cultural and political. Finally, but no less important, it addresses the importance of inserting Heritage Education in the life of local communities, as it believes that Education is the only and greatest way to promote the cultural emancipation of these forgotten populations, introjecting knowledge about their origin and, transmitting to them the necessary knowledge so that, in addition to links, they are tools for the propagation of their cultures, emancipating in a capital way the enormous cultural diversity of our Brazil.

Keywords: Material and Intangible Heritage; Culture; Identity; Memory; Patrimonial Education.

¹ Licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica do RS, *Campus* II Uruguaiana, Mestrando do Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas pela UNIPAMPA *Campus* São Borja. Pesquisa sobre Educação Patrimonial, Identidade Cultural, História e Memória. E-mail: leandro.serres@gmail.com..

² Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professor Associado da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, *Campus* São Borja nos cursos de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda e Ciências Sociais – Ciência Política. E-mail: domingosazevedo@unipampa.edu.br.

INTRODUÇÃO

O presente artigo versa sobre as noções de Patrimônio, Identidade e Memória, conceituando e pontuando estes temas na centralidade do que realmente se mostram na cultura brasileira, que nada mais é do que a formação de uma brasilidade regional, embasada nas peculiaridades locais acerca do estudo do Patrimônio Cultural e sua categorização em Material e Imaterial.

O enfoque principal do texto é evidenciar a importância da cultura imaterial, através do entendimento do progresso das políticas culturais num breve relato da história do Brasil e suas dinâmicas acerca do entendimento, aceitação e organização do patrimonialismo.

Conhecer nossa história sempre foi, de longe, um dos maiores desafios para entender determinadas conjunturas sociais e perceber aspectos que nos unem e nos tornam fortes enquanto sociedade. Este trabalho pauta sobre questões de entendimento acerca dos conceitos de patrimônio cultural e sua organização voltada ao seu próprio estudo enquanto objeto, alvos do que nomearemos como Educação Patrimonial.

Conceitos de pertencimento, identidade cultural e memória se inserem neste contexto, pois de nada adianta uma sociedade que não conhece seu passado e não cultua suas tradições.

Esse emaranhado de saberes locais estão na pauta da organização do que, historicamente o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – nos traz como ferramentas para o que se tornou uma das maiores armas pela perpetuação da cultura brasileira, que são as formas de organização da Educação Patrimonial. Este vínculo de organização social se permeia através de diversos nuances, mas vislumbra-se, analisando o histórico recente, porém efetivo, do IPHAN, na necessidade de canalizar esforços para que nossa sociedade perpetue-se enquanto cultura e sentimento de pertencimento às culturas locais de cunho imaterial, demonstrando sua importância frente à cultura material, desde os primórdios tida como manifestação máxima da gnose acerca do patrimônio.

DESENVOLVIMENTO

Quando se fala em “Patrimônio Cultural”, a primeira ideia a que somos remetidos é de um Museu, um Teatro, uma obra arquitetônica grandiosa, que expresse a pujança, seja ela econômica, cultural, social de uma sociedade em uma determinada época.

É importante definir que a cultura patrimonial é submetida à duas classificações, estabelecidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – que nos remete à cultura Material e Imaterial.

A cultura material é a mais conhecida por todos, pois é facilmente visível e ganha dimensões de poder e eloquência através de suas variadas formas e grandiosa beleza estrutural. Segundo o IPHAN, o patrimônio material são:

Os bens tombados de natureza material podem ser imóveis como os cidades históricas, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais; ou móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos.

A cultura imaterial é tida como um conjunto de manifestações identitárias locais, demonstrando a grandiosa multiplicidade de estilos e bases culturais pelos quais a nossa sociedade foi gerada e organizada, permanecendo por vezes esquecida, mas não perdendo jamais sua importância frente aos evolutos tempos da história cultural brasileira.

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas).

A Constituição Federal de 1988 define, entre outras orientações, em seus artigos 215 e 216, a ampliação a noção do conceito de patrimônio ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza Material e Imaterial.

Nisso, a Constituição prevê a organização de um amplo sistema de inclusão do patrimônio a ser preservado pelo Estado em consonância com a sociedade, das manifestações e bens culturais que sejam base de entendimento dos variados grupos que compõem a sociedade brasileira.

As manifestações culturais, tidas como Imateriais são aquelas transferidas de geração para geração, reproduzidas entre grupos comunitários em relação ao seu habitat, suas formas de obtenção de sustento na relação com a natureza, sua historicidade e crenças, formando uma intensa necessidade de perpetuação destes conhecimentos, a fim de elucidar o papel identitário de pertencimento, elevando e respeitando a diversidade cultural como ferramenta de amparo destas culturas em suas próprias vicissitudes.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define como patrimônio imaterial

"as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos os indivíduos, reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural.”.

Questões que versam sobre o patrimônio datam de períodos bastante antigos da história do Brasil. A vinda da Família Real para cá trouxe um arcabouço de fontes e materiais que, logo levaram nosso país a necessidade de criação de obras arquitetônicas condizentes com o status da família real que aqui vivera. Daí surgem as primeiras noções do que seria o Patrimônio Cultural Brasileiro. Museus, parques, praças e bibliotecas foram os primeiros expoentes de Patrimônio Reconhecidos pela nossa sociedade. Talvez daí a ideia errônea e primitiva de que o patrimônio estava fundamentado apenas às grandes obras e edificações.

Porém, durante o governo de Getúlio Vargas, mais especificamente no ano de 1937, é criado o IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – com a intenção de organizar ações educativas como estratégias de proteger e preservar o patrimônio, agora sob sua responsabilidade, introduzindo uma atmosfera de discussões teóricas, metodológicas e acima de tudo conceituais, fundamentando, desde então, as políticas públicas de Estado para esta área.

A Semana de Arte Moderna, de 1922, foi preponderante para traçar as bases do que seria competência do IPHAN. Artistas e intelectuais da época, como Mário de Andrade, apontavam de maneira incisiva para a importância do caráter pedagógico da cultura para a evolução da sociedade brasileira. A criação de um órgão ligado ao ente Federativo, que fosse estritamente dedicado à catalogação, análise e preservação do patrimônio histórico e artístico brasileiro foi de enorme relevância, através do anteprojeto do SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – primeira versão do que temos hoje pelo nome de IPHAN.

Entre os anos 1937-67, o IPHAN adota ações educativas pautadas em evidenciar o que existia em termos de patrimônio material brasileiro. Fomenta a criação de museus para se tornarem locais de visitação em exposições, inicia políticas de tombamento de coleções e acervos documentais e artísticos, recorrendo à visão antiga que temos de patrimonialismo, proposta por grandes obras, coleções religiosas, militares e, incentivando publicações

internacionais de temas acerca da cultura brasileira, divulgação nas mídias jornalísticas locais. Tudo isso objetivando mostrar à um público maior e menos informados sobre o seu papel e sua missão na preservação do patrimônio Nacional.

Um importante personagem deste processo foi o então dirigente do IPHAN no período 1937-67, Rodrigo Melo Franco de Andrade. Enquanto esteve à frente do Instituto, primou pela importância da Educação como ferramenta de preservação da cultura nacional. Conforme declara em uma de suas últimas falas a frente do Instituto,

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que ficaram do passado. Se não se custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, incutir-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil é também deles, ou nosso, será certamente praticável (MINISTÉRIO DA CULTURA, 1987, p. 64, apud OLIVEIRA, 2011, p. 32).

Entende-se por Educação Patrimonial ou “Educação para o Patrimônio”, um conjunto de ações permanentes de trabalho voltado à sistematização daquilo que é tido como Patrimônio Cultural sendo utilizado como fonte primária ao processo de enriquecimento do conhecimento individual e, sobretudo, coletivo. Um de seus principais objetivos é criar um viés ideológico de Identidade Cultural, que tenha por principal propósito incluir os sujeitos históricos no que tange a memória coletiva de seus habitats, fazendo com que estes sintam-se pertencentes ao espaço, criando assim, uma mentalidade de união, preservação, respeito e, tradição.

Segundo a Cartilha sobre o Patrimônio Histórico do IPHAN, Educação Patrimonial é

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural.

Portanto, educar para o patrimônio torna-se um desafio bastante pertinente, pois a educação por si, nos dias atuais, padece de uma reorganização e atualização de seus conceitos, visando acompanhar todo o escopo tecnológico pelo qual a sociedade vem passando.

Estudar a tradição cultural, inserindo estes conceitos na educação básica é uma forma bastante eficiente de introduzir o sentimento de pertencimento às comunidades tradicionais locais, sobretudo uma forma de fazer com que os sujeitos sintam-se responsáveis por observar, entender, avaliar e sobretudo, reivindicar voz e vez àquilo que julgam fazer parte do seu patrimônio, seja ele material ou imaterial.

Acessar as fontes, estabelecer contato direto com as manifestações culturais existentes no seu entorno, reconhecer aquilo que pode e é definido como “cultura”, faz parte do trabalho da Educação Patrimonial. Incentivar crianças, jovens e adultos ao processo de conhecimento, despertando o sentimento de pertencimento àquela manifestação cultural, promove um engajamento social bastante eficiente para a construção de conhecimentos, por meio destas identificações, análises e apropriações destes conceitos patrimoniais.

A valorização de nossas heranças culturais desenvolve nos sujeitos uma capacidade de compreensão das múltiplas realidades e, sobretudo, do jogo de interesses que permeiam a gestão de políticas públicas patrimoniais. A ação e, até mesmo, a inação governamental frente ao trabalho de valorização do patrimônio deve servir de modelo de análise por parte dos atores locais, para a geração de novos conceitos e conhecimentos, promovendo uma evolução constante no que diz respeito à produção cultural.

O patrimônio cultural é herança, mas é também propriedade. Para Gonçalves (2005), não basta uma decisão política do Estado para legitimar um patrimônio, é preciso ‘ressonância’ junto a uma população, a um público. Para ele,

“Patrimônios culturais seriam entendidos mais adequadamente se situados como elementos mediadores entre diversos domínios social e simbolicamente construídos, estabelecendo pontes e cercas entre categorias cruciais, tais como passado e presente, deuses e homens, mortos e vivos, nacionais e estrangeiros, ricos e pobres, etc.” (pp.16-17)

A apropriação do conceito patrimonialista de forma consciente pelas comunidades locais são importantes ferramentas de evolução social, pois promovem uma mentalidade de preservação e sustentação dos bens culturais, o que só vem a reforçar sentimentos indispensáveis aos sujeitos culturais locais, que são identidade cultural, pertencimento, cidadania e participação naquela cultura em evidencia.

Introduzir políticas públicas de Educação Patrimonial são formas de “alfabetização cultural”, que oportuniza um entendimento, por parte dos sujeitos, do universo que os rodeia,

compreendendo conceitos históricos e contextos econômicos, culturais e políticos, ocasionando-lhes um status de “sujeitos de sua própria história”, fazendo com que estes demonstrem aos seus gestores públicos, o que é realmente importante para aquela comunidade em específico.

Esta participação eleva a autoestima destas comunidades, legitimando o seu papel de agentes sociais, ampliando a noção de valorização da cultura local, empreendendo suas pluralidades e múltiplas vertentes para, assim, engajar um maior número de atores neste processo.

Para tanto, dialogar se torna uma ferramenta extremamente importante para estas comunidades, haja visto que suas reivindicações estejam em consonância com processos de emancipação cultural, para que, além de pertencentes àquele processo, elas deixem claro seus posicionamentos acerca do que elas esperam de investimentos das autoridades detentoras do poder. Esse processo permanente eleva o nível das discussões e incita cada vez mais uma maior parcela da comunidade a se engajar nestas causas do patrimônio, desenvolvendo espírito crítico e descobrindo lideranças positivas dentro da própria comunidade e, que dificilmente teriam oportunidades de se sobressair se não por estes caminhos.

Tudo isso visa uma maior qualificação do que é tido como patrimônio, desmistificando a ideia de que somente as grandes obras arquitetônicas ou o que era regado pelas elites seja passível de preservação, gerando redes de integração na valorização desses bens,

A especificidade do que é Patrimônio pode estar sendo aplicada, portanto, a qualquer evidência material ou manifestação popular, seja um agregado de bens, um sítio histórico, monumentos, paisagens, parques, praças ou até mesmo uma área de preservação ambiental.

Também pode ser agrupado ao patrimônio todas as manifestações “imateriais” pelo qual a herança cultural é perpetuada na história das comunidades, através de diferentes exposições culturais, ritos e folclores, processos de produção local (a nível industrial ou sob forma de artesanato), técnicas e conjuntos de saberes coletivos e qualquer outra relação de pertencimento à um grupo de indivíduos e que seja resultante de sua interação com o meio onde vivem.

A noção de Bem de Natureza Imaterial aqui utilizada é aquela definida pela Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, aprovada pela UNESCO em 17 de outubro de 2003:

“(…) as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana”.

As diversas manifestações pelas quais os povos expressam seu modo de ser e agir, a maneira como lidam com suas peculiaridades, sejam elas históricas, geográficas, econômicas, políticas ou sociais, no decorrer do tempo, vão se tornando manifestações próprias e, conseqüentemente, seu conjunto cultural particular e bastante específico, pois brinda determinada especificidade local. Desses elementos vemos a constituição de uma CULTURA de pertencimento específica, passível de preservação e, acima de tudo cuidado.

Analisando relatos do documento do Departamento de Identificação e Documentação/IPHAN intitulado *O Patrimônio Cultural Brasileiro: novos instrumentos de preservação*, a criação de uma ferramenta apropriada em reconhecer e valorar bens processuais incitou demasiados debates, com a participação de técnicos de diferentes instituições da área da Cultura, reunidos num Grupo de Trabalho especialmente instituído para esse fim:

“Em novembro de 1997, em comemoração aos seus 60 anos, o IPHAN promoveu em Fortaleza um seminário internacional com o objetivo de discutir estratégias e formas de proteção ao patrimônio imaterial”. A Carta de Fortaleza, documento final do evento, entre outras indicações, recomendou o aprofundamento da discussão sobre o conceito de bem cultural de natureza imaterial e o desenvolvimento de estudos para a regulamentação do registro, como principal modo de preservação desses bens”.

A cultura é um processo bastante dinâmico, pois ela transita de geração para geração, sendo contada pelos mais velhos, ouvida e absorvida pelas gerações mais jovens, adaptada e levada adiante, como manifestação de identidade e de pertencimento àquele espaço. Nessa absorção de informações é importante salientar a adaptação que estes saberes recebem, tornando-se, ora problemas, ora soluções, sejam para pequenos ou grandes problemas enfrentados por estas comunidades.

O sentimento de pertencimento ao que somos submetidos desde nosso nascimento são, elementos oriundos de contextos sociais pelos quais nossa história foi concebida e perpetuada através de nossas manifestações culturais. Essa transmissão cultural é importantíssima, pois

tudo o que aprendemos no convívio social ao que somos inseridos se transformam em práticas cotidianas e similares, que norteiam nosso caminho enquanto indivíduos de uma determinada conjuntura cultural.

A educação patrimonial versa sobre estes tipos de aprendizagens, sejam elas formais ou informais, diretas ou indiretas. Elas servem para que tenhamos sentimento de apego ao que nossos pais nos proporcionaram de conhecimento durante nossa formação enquanto cidadãos, seja pela incorporação cultural, pelo domínio dos modos de agir e pensar em determinadas situações ou as formas de se relacionar com os demais grupos e, até mesmo, na formulação de um autoconhecimento.

Essa dinâmica social de pertencimento à um determinado grupo, é fundamental para que os indivíduos consigam estabelecer e reconhecer sua própria identidade. Saber que as comunidades são diversas, plurais e independentes é também uma forma de aceitar e respeitar essa diversidade, colocando-se como parte de um todo e não, acima ou abaixo de alguém.

Nosso país é miscigenar e, portanto, um emaranhado de culturas que foram, ao longo do tempo histórico, se distribuindo e se organizando no imenso território em que nos identificamos como País. E, o mais interessante de tudo, é que essa enorme diversidade cultural promoveu a formação e a existência do que é reconhecido hoje como “cidadão Brasileiro”, pelo qual ele percebe-se como parte de um todo mas, em sua especificidade, se permite reconhecer seu passado, compreender seu tempo presente e agir sobre ele.

Vale a pena ressaltar novamente que o Patrimônio Cultural brasileiro não está restrito àquilo que os Agentes Governamentais e as Elites detentoras dos meios de produção ditam como patrimônio.

Nossa quantidade de formas de expressão cultural é infinita. Elas constituem o patrimônio vivo da sociedade brasileira, através do artesanato local, das formas que o homem usa o espaço para seu sustento, através da caça, da pesca, das crendices na medicina das plantas, da arquitetura, da culinária, das danças e da música, das vestimentas, dos sotaques locais que formam quase que dialetos regionais, as festividades religiosas e populares, as formas de interação entre as famílias de uma localidade; tudo isso revela a multiplicidade que temos como cultura e, que permanecem vivas no cotidiano de nossas comunidades.

Portanto, uma educação que se volte ao patrimônio é uma maneira de perpetuar o que nossas comunidades fizeram e deixaram de legado às gerações que as sucederam. Entender que

a inserção da educação patrimonial no cotidiano social é, sem sombra de dúvidas, investir na conservação das memória, tanto material quanto imaterial dos agrupamentos humanos.

Essa tentativa poderá se dar por diversas maneiras, sejam elas na formação contínua dos docentes das redes pública e privada, adaptação curricular nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental nos componentes de Ciências Humanas, criação de centros históricos, bibliotecas públicas, museus, espaços para a divulgação da cultura e historicidades locais;

Mas, o mais importante, é que se faça algo em torno desta divulgação, pois políticas públicas neste sentido geram ações concretas que, além do enriquecimento cultural que as sociedades terão, agrega-se a isso o elemento econômico, com a instauração de pontos turísticos a partir destes patrimônios, gerando emprego, renda e alternativas de minimizar as dificuldades pelos quais estas comunidades passam, através da transformação de suas paisagens em cenários e, estes, passíveis de um olhar diferente por parte de outros indivíduos, valorizando e contribuindo para o entrelaçamento cultural destes diferentes modelos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização deste artigo, através das leituras e levantamentos bibliográficos, percebeu-se a enorme importância das políticas do Patrimônio, tanto Material quanto Imaterial para o desenvolvimento de uma sintonia entre o passado e o imaginário cultural brasileiro. Percebeu-se também a grande vastidão de informações acerca das culturas regionais que se fazem presentes no imaginário popular brasileiro e suas respectivas importâncias para a delimitação do que é história, legado, patrimônio e memória popular.

O entendimento do papel do IPHAN durante o transcorrer do tempo histórico foram bastante pertinentes pois auxiliaram na adequação dos temas vinculados à historicidade brasileira e ajudam a desmistificar o conceito patrimonialista de grandiosidade, anulando as especificidades locais.

O reconhecimento da importância do resgate da memória histórica foram fundamentais para o desenvolvimento da escrita, aonde cada elemento se assenta e quais suas formas de aparição pelos vários tipos de localidades analisadas.

Por fim, fica clara a enorme contribuição que a inserção da educação patrimonial em nossas sociedades locais poderá trazer, com a finalidade de elucidar nosso passado em vistas do que podemos fazer no presente para que nossa cultura não deixe de existir.

Só existe um caminho para que nossa sociedade rume ao progresso, respeitando e valorizando as diversidades culturais e convivendo harmoniosamente com o diferente, respeitando as relações de pertencimento e fomentando a implementação, através da cultura do patrimônio, de uma identidade cultural heterogênea, representando a multiplicidade de crenças e cultos que temos em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Claudia Lima. **O Patrimônio Cultural Brasileiro: novos instrumentos de preservação**. Brasília: MinC/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 04 Out. 2020.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 11 Out. 2020.

FONSECA, M. Cecília Londres. **Referências Culturais: base para novas políticas do patrimônio**. In: **O Registro do Patrimônio Imaterial**. Brasília/MinC, 2000.

GONÇALVES, José R.S. (2005) “**Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônio**”. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, Ano 11, N. 23, pp. 15-36, jan./jun.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. Brasília, DF – IPHAN, 2007.

TOLENTINO, Atila Bezerra (Org.). – **Educação patrimonial: educação, memórias e identidades / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan)**; João Pessoa: Iphan, 2013. – (Caderno Temático; 3).

**ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2020 E SUA RELAÇÃO COM
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

**BRAZILIAN YEARBOOK ON BASIC EDUCATION 2020 AND ITS RELATIONSHIP
WITH EDUCATIONAL POLICIES**

Recebido em: 14/12/2020

Aceito em: 11/03/2021

Sandra Micheli Greff Menuzzi¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8956-2362>

Nubia Velasque Amaral² - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6919-0370>

Muriel Pinto³ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7004-690X>

Resumo: O presente trabalho visa realizar uma breve síntese sobre o Ensino Básico e o Ensino Superior no Brasil, levando em consideração os dados levantados pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica do ano de 2020, trazendo com isso apontamentos, diretrizes, deficiências e potencialidades de reflexão ao que se refere à educação. O interessante deste documento é que, além de fornecer dados precisos e atuais, ele também possibilita uma análise em conjunto com dados e categorias diversas, a exemplo de questões como acesso à escola, trajetórias escolares, modalidades e fases de ensino, questões acerca do perfil geral de professores e alunos, perpassando ainda por questões de aprendizagem, gestão escolar e financiamentos.

Palavras-chave: Anuário 2020; Educação Básica; Educação Superior; Políticas Públicas.

Abstract: The present work aims to carry out a brief synthesis gives Basic Education and Higher Education in Brazil, taking consideration the data lifted by the Brazilian Yearbook of Basic Education in the year 2020, bringing with it, pointing, guidelines, disabilities and potentialities of reflection on what refers to education. The interesting thing about this document is that, in addition to providing accurate and up-to-date data, it also enables an analysis together with diverse data and categories, such as issues in access to school, school trajectories, modalities and phases of teaching, questions about the profile of teachers and students, including issues of learning, school management and funding.

Keyword: Yearbook 2020; Basic Education; Higher Education; Public Policies.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – PPGPP, pela UNIPAMPA, *Campus* São Borja/RS. Bacharela em Direito pelas Faculdades Integradas Machado de Assis. E-mail: greff_sandra@yahoo.com.br.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – PPGPP, pela UNIPAMPA, *Campus* São Borja/RS. Graduada em Ciências Humanas – Licenciatura pela mesma instituição. E-mail: nuvelasck@gmail.com.

³ Doutor em Geografia. Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, *Campus* São Borja. E-mail: murielpinto@unipampa.edu.br.

INTRODUÇÃO

A finalidade deste texto é discutir os achados disponibilizados no Anuário Brasileiro da Educação Básica do ano de 2020. Nosso intuito consiste em contextualizá-los com os nossos objetos de estudo, a fim de melhor compreendermos os processos que desencadeiam a construção da educação a nível nacional. Na intenção de analisar de forma mais detida cada um dos aspectos no Anuário exposto, estruturamos o texto em duas partes: na primeira, efetuamos uma análise da educação básica brasileira, apontando suas principais características, deficiências e potencialidades; na segunda, tomamos como objeto de análise uma síntese da educação em nível superior no Brasil, e, por fim, tem-se as considerações finais. Sem ter a pretensão de esgotar o assunto, nos propomos a refletir esses dados de forma a contribuir com o monitoramento das áreas educacionais.

O Anuário nasce da intenção de prestar um auxílio a pesquisadores e demais fomentadores de políticas públicas, como pode ser constado no início da obra, além de ter sua estrutura pautada nas vinte metas do Plano Nacional de Educação – PNE , o que torna a comprovar a sua devida relevância em se tratando do âmbito educacional brasileiro (BRASIL, 2020). Compreender esse panorama educacional é, sem dúvida, uma tarefa necessária, pois diz respeito a padrões de qualidades da educação. Os indicadores de diferentes naturezas nos permitem entender quais são os motivos que produzem consequências positivas ou negativas na trajetória escolar da população. Avançar no sentido de garantir educação de qualidade a todos, e também acesso e permanência aos recintos escolares ainda é um caminho a ser percorrido. Frente a essa realidade é sempre oportuno mencionar o art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, onde se elenca que “a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

PANORAMA RECENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Foi lançado, neste ano, o mais recente Anuário Brasileiro da Educação Básica. Através deste documento é possível traçar um panorama bastante preciso do cenário educacional em nível nacional, com destaque para todas as modalidades da educação, índices de escolaridade e alfabetização, potencialidades e desafios educacionais etc. O interessante deste documento é que, além de fornecer dados precisos e atuais, ele também possibilita uma análise em conjunto

com dados e categorias diversas, a exemplo de questões como acesso à escola, trajetórias escolares, modalidades e fases de ensino, questões acerca do perfil geral de professores e alunos, perpassando ainda por questões de aprendizagem, gestão escolar e financiamentos. Trata-se, portanto, de um material imprescindível e fundamental para analisarmos as potencialidades e demandas, por exemplo, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, objeto de estudo de uma das autoras do texto.

Uma das primeiras informações, e das mais importantes, acerca do cenário atual da educação brasileira diz respeito à permanência dos alunos na escola. Segundo o Anuário (2020, p. 22), os índices (referentes ainda aos anos de 2018 e 2019) de crianças com idade entre quatro e dezessete anos que frequentam a escola com regularidade está acima de 90%. A maior proporção de alunos matriculados está na faixa etária dos seis aos quatorze anos (99,7%), o que indica, a julgar pela idade modal escolar, que se trata de jovens e adolescentes concluintes do Ensino Fundamental e, talvez, ingressantes do Ensino Médio. A suposição ganha mais consistência quando se sabe que, para o mesmo período (ano base de 2019), o percentual cai para 92,5% quando se trata de jovens com idade entre quinze e dezessete anos. Isto sugere que, em se tratando de evasão escolar, os índices são mais elevados no Ensino Médio. Não é sem motivos que muitas instituições, sobretudo os Institutos Federais, priorizam pelo PROEJA na modalidade Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico-Profissionalizante, pois se subentende – como o próprio Documento Base do programa explicita – que a evasão escolar tende a ser tanto mais elevada quanto mais se avança em idade e escolaridade.

Uma das explicações para este fenômeno consiste no fato de que muitos estudantes, quando atingem idade que os torna apto para o mercado de trabalho (mesmo que atuem de forma informal), optam pelo desligamento da instituição escolar em prol de uma atividade capaz de fornecer para si e sua família uma fonte de renda. Essa reflexão lembra de um problema que esteve na origem da formulação do PROEJA, sendo um dos seus objetivos combatê-lo: a distorção idade-série. Também neste quesito podemos localizar algumas informações úteis no Anuário de 2020. Com uma percentagem formada a partir de uma distorção de dois anos ou mais em relação à idade modal escolar, o Anuário aponta (2020, p. 22) para a sobreposição nada desprezível do Ensino Médio em relação ao Ensino Fundamental, na ordem de 26,2% e 16,2%, respectivamente.

É interessante dimensionar, por se tratar de um problema público, as características relacionadas ao perfil do público escolar onde se manifesta este fenômeno. Nesse sentido, uma das mais importantes informações diz respeito à dimensão das responsabilidades educativas: dos mais de dois milhões de professores que atuam na Educação Básica brasileira, nada menos do que 1,7 milhão atua na rede pública (a rede privada conta com 556 mil professores), conforme aponta o referido Anuário (p. 23). Desse quantitativo geral, podemos inferir ainda que se trata de um corpo docente formalmente bem-qualificado, uma vez que somados aqueles que têm Ensino Superior sem pós-graduação com aqueles que detêm ambas as formações, o percentual ultrapassa os 85% do total. Certamente esta qualificação atua de forma positiva tanto na estrutura escolar quanto no manejo e na qualidade das aulas. Mas também pode ser um fator decisivo quando se trata de ter funcionários qualificados e aptos para pôr em práticas políticas públicas e programas educacionais de resgate escolar, a exemplo da EJA e do PROEJA, uma vez que a sua atuação em sala de aula é, sem dúvida, decisiva para o sucesso ou fracasso dessas iniciativas político-governamentais.

Segundo o Anuário de 2020 (p. 24), de cada cem estudantes que ingressam no Ensino Fundamental, oitenta e nove chegam à sua conclusão. Embora possa ser entendido com um índice significativo, temos que mesmo nesta etapa da escolarização existe, em média, onze estudantes que não chegam a concluí-la. E, se considerarmos que a distorção-idade série é mais alta no Ensino Médio, bem como outras formas de exclusão (repetência, atraso, desistência), e que o quantitativo de alunos que nele ingressa é consideravelmente menor do que no Ensino Fundamental, tudo leva a crer que, de fato, políticas públicas educacionais que focam no Ensino Médio são, de fato, fundamentais. É interessante ressaltar que frequentemente a conclusão desta etapa do ensino corresponde ao término da menoridade legal, o que faz da opção pela formação escolar integrada ao ensino profissionalizante duplamente interessante, pois tende a maximizar as possibilidades de conquistar uma atuação profissional específica que, talvez sem a formação profissional, seria de difícil acesso. Esta constatação, aliás, é confirmada quando se sabe que apenas sessenta e cinco de cada cem alunos devidamente matriculados concluem o Ensino Médio aos dezenove anos.

Em um cenário como este, que se pode dizer regular, a formação profissional pode ser um diferencial. Mas imaginemos o caso daquelas pessoas que estão localizadas à margem desta regularidade, como é o caso dos beneficiários reais e potenciais do PROEJA. Prejudicados não

somente pela falta ou incompletude da escolaridade básica, também tendem a ser marginalizados na colocação profissional junto ao mercado de trabalho tanto pela idade quanto por não possuírem uma formação técnica capaz de os habilitar para o exercício de profissões cujo conhecimento pode se sobrepor à tradicional formação escolar (teórica) e não profissional. Perceba que a educação, no seu sentido durkheimiano, é genérica e universal até certo ponto, depois do qual ocorre aquilo que poderíamos chamar de especialização condicionada pela divisão social do trabalho. Por este modelo, em seu viés ideal, a formação escolar completa se daria através, respectivamente, dos Ensinos Fundamental e Médio (ambos genéricos e universais) e do Ensino Superior, que atuaria no sentido de especialização do conhecimento em uma determinada área.

Ocorre que, por se tratar de um modelo completo e ideal, este tipo de formação contém algumas fragilidades. A principal delas tem a ver com as condições sociais de possibilidade de uma formação escolar linear. Na maior parte dos casos, a formação escolar é interrompida no Ensino Médio (quando não antes, como vimos acima). Isto se dá por aquilo que poderíamos chamar de dialética dos custos e oportunidades de uma formação escolar superior. Em se tratando do PROEJA, esta lógica assume sua faceta mais pungente: a atuação profissional mal remunerada e informal nada mais é senão o reflexo das urgências do presente, tais como a necessidade de prover a si e a sua família com o mais básico (alimentação, por exemplo). Por esta lógica, a interrupção dos estudos regulares torna-se uma regularidade tão plausível quanto é a impossibilidade de dar seguimento aos estudos em um curso superior. É assim que, quando possível, a opção pela formação técnica torna-se até mesmo mais atraente do que outras modalidades educativas, pois se subentende que, de acordo com a realidade vivenciada, este tipo de qualificação pode possibilitar uma rápida conversão de capital escolar em capital econômico.

Perceba que esta discussão parece apontar para a necessidade de formas educacionais alternativas, distintas e necessárias, o que não deixa de ser verdade. Mas seria um erro irreparável supor que estas formas de educação poderiam suprir o mais elementar da educação formal básica: noções mínimas de conhecimento da língua portuguesa, por exemplo, são fundamentais para que qualquer tipo de qualificação, por mais profissionalmente especializada que venha a ser, seja viável. É por isso que é interessante nunca perder de vista que uma modalidade de ensino – como os próprios níveis educacionais – não prescinde da outra, assim

como a formação técnico-profissionalizante não exclui a formação básica. O Anuário de 2020 (p. 24) traz uma importante informação sobre este quesito. Como foi visto acima, quanto mais se eleva o nível educacional, menor tende a ser o quantitativo de alunos que se formam de forma linear e integral. Quanto a estes já dedicamos algumas linhas. Mas observemos agora o caso daqueles que concluem, de forma regular e integral, os níveis escolares já referidos.

Daqueles oitenta e nove estudantes que concluem o Ensino Fundamental com idade modal de doze anos, temos que 60,7% detêm um aprendizado considerado pelo referido anuário como “adequado” de Língua Portuguesa. Já no Ensino Médio, daqueles sessenta e cinco que concluem esta etapa, apenas o irrisório percentual de 29,1% detém uma aprendizagem adequada de Língua Portuguesa. Estes percentuais são, como se pode ver, alarmantes. E nada nos impede de supor que, se esta tendência for constante, muitos dos que possuem Ensino Superior podem deter um conhecimento teórico na mesma medida em que apresentam comprometedoras deficiências em conhecimentos básicos (e quanto maior a escolaridade adquirida, sancionada através do diploma, pior tende a ser este efeito paradoxal, sendo o limite o caso da posse de um diploma de doutorado cuja prática cotidiana a desautorize mediante o uso equivocado da norma legítima de língua portuguesa, por exemplo). Esta reflexão sugere que temos um problema de outra natureza: não são excluídos somente aqueles que se ausentaram por completo da instituição escolar, pois também nela, e durante a formação, ocorre outras formas de exclusão, certamente mais brandas e insensíveis, mas nem por isso desprezíveis.

Este fator, é claro, está diretamente relacionado àquilo que anteriormente chamamos de condições sociais de possibilidade não só de conclusão, mas de aproveitamento, mobilização e conversão do capital escolar. Em resumo, quanto melhor as condições sociais e econômicas, mais alta tende a ser a taxa de conclusão e aproveitamento escolar. É precisamente isto o que aponta o Anuário de 2020 (p. 25): 98,7% dos 25% dos mais ricos concluem o Ensino Fundamental básico com idade modal de 12 anos, ao passo que 84,9% dos 25% dos mais pobres conseguem atingir, com sucesso, esta mesma etapa. No Ensino Médio a iniquidade é ainda mais significativa, posto que se 87,9% dos 25% dos mais ricos concluem esta fase, apenas 51,2% dos 25% dos mais pobres conseguem a mesma façanha. Quanto à aprendizagem adequada de língua portuguesa, basta citar o caso ilustrativo do Ensino Médio para que tenhamos uma noção precisa do quão discrepante é a educação brasileira quando contrastada com fatores sociais e econômicos: com base nos alunos da terceira (e última) etapa do Ensino Médio, cuja referência

é o ano de 2017, temos que 71% dos estudantes com nível socioeconômico alto detêm uma boa aprendizagem, ao passo que quando se trata do nível socioeconômico baixo o percentual reduz-se a insignificantes 18,8%.

Na totalidade das informações até aqui abordadas, fica evidente o quanto as várias formas de defasagem e exclusão estão presentes na educação básica brasileira, bem como a quem elas mais prejudicam. Em um cenário como este, é no mínimo necessário que existam políticas e ações que visem, de alguma forma, proporcionar a que muitos brasileiros tenham uma oportunidade de melhorar sua condição de vida.

SÍNTESE DA EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Iniciamos essa síntese abordando o aumento da taxa de pessoas entre 18-24 anos que cursam o ensino superior entre 2012 a 2017, dados estatísticos demonstram que a taxa bruta e líquida de matrículas não avançou expressivamente nos anos de 2018-2019. Com base nesses dados, iniciamos a discussão em torno dos princípios norteadores do Ensino Superior no Brasil e que estão previstos na Constituição Federal de 1988. São três são os objetivos de qualquer nível educacional: pleno desenvolvimento da pessoa; preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

No âmbito da criação de uma nova visão de ensino superior, a Conferência Mundial Ensino Superior, destaca alguns pontos básicos para o ensino superior: Igualdade de acesso; Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres; Promoção do saber mediante a pesquisa nos âmbitos da ciência, da arte e das humanidades e da difusão de seus resultados; Orientação a longo prazo fundada nas atribuições; Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho e a análise e previsão das necessidades da sociedade; A diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades; Métodos educativos inovadores: pensamento crítico e criatividade; Os professores e estudantes são os principais protagonistas da educação superior.

Importante destacar o art. o art. 206, I, que refere sobre a capacidade de cada um deve ser medida considerando a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e não há que se falar em igualdade formal, mas sim em igualdade material. Dessa forma, o ensino superior visa abranger essas condições de forma mais igualitária possível.

Todo sistema de educação é embasado em ações e opções, de uma determinada concepção de mundo, de modelos de pensamento que procuram se tornar aceitos como melhores que os outros (FREIRE, 1979), sendo assim, possível focar em se trabalhar uma forma comunicacional que valorize as diferenças e atente para a satisfação de necessidades individuais e coletivas de todos.

Uma das dificuldades enfrentadas no ensino superior são o ingresso e acesso ao mesmo, isso porque o acesso à educação superior era restrito à uma parte elitizada da sociedade. Essa situação se modificou a partir de 2005, com a intensificação de políticas públicas de facilitação à financiamento estudantil, programa de universidade para todos e programa de inclusão social e racial. Ainda importante mencionar que o sistema escolar brasileiro reproduz diversas desigualdades sociais além desses desafios de conclusão do ensino médio, de acordo com o anuário brasileiro a taxa de inscrição no ensino superior é quatro vezes maior aos ricos.

O certo é que desde a década de 1990, o acesso ao ensino fundamental foi praticamente universalizado, mas isso não significa que o conhecimento se tem difundido e aprimorado nessa mesma proporção. Ao contrário o quadro que vivenciamos é de baixo desempenho dos alunos, assim, podemos citar os recentes dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, em que o Brasil ficou entre os últimos colocados no desempenho escolar.

Apesar de não exclusivo a educação, em um primeiro momento é voltada para as crianças, sendo assim, merece um destaque especial à determinação contida no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especificamente no art. 58, vejamos: “no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura”.

O direito educacional não está estanque ele parte inicialmente da Constituição Federal, com seus objetivos e princípios fundamentais delineados, porém, existem diversas normas que o compõe, e dentre elas podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases (Lei no 9.394 de 1996), que apresenta a estrutura da administração bem como os princípios e procedimentos. O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei no 8.069 de 1990, o Código de Defesa do Consumidor (Lei no 8.078 de 1990); o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental de Valorização do Magistério, o Bolsa Escola, o Plano Nacional de Educação; a Lei do Prouni, a

Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, entre outras. No âmbito internacional podemos citar a Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948).

Outro fato relevante a ser apresentado é a questão da equidade da educação. O sistema escolar brasileiro reproduz diversas desigualdades sociais. É importante evidenciá-las para que as políticas públicas sejam colocadas em prática de forma mais equitativa. Por muito tempo o sistema de ensino superior no Brasil foi claramente um espaço para socialização de uma elite mais distinta pelo seu capital social, sendo que nas últimas décadas começou um movimento para desenvolvimento de um ensino superior relativamente ampliado e inclusivo.

De acordo com Prates e Barbosa (2015), a força do patrimonialismo é significativa nas práticas políticas e administrativas do ensino superior, isso se evidencia na preferência por cursos de bacharelado. Essas preferências pelo tipo de grau são fortemente marcadas do ponto de vista social, considerando que em alguns casos pode ocorrer indicações de preconceitos por parte tanto da família quanto por agentes do próprio sistema de ensino.

A preferência pelo bacharelado demonstra a questão do plano de carreira do magistério, de acordo com o anuário brasileiro de educação a aumentar a atratividade da carreira do professor é um desafio urgente porque os salários em relação a medida das profissões com ensino superior são muito defasados. Embora a média salarial dos professores da rede pública tenha aumentado em 2018 e 2019 ainda há muito que ser melhorado.

Segundo Schwartzman (1996), a educação, e mais especificamente a educação superior, é o principal determinante do acesso a níveis mais altos de renda no Brasil, além de ser a melhor proteção contra o desemprego. Um tópico que merece destaque é a formação dos professores do ensino superior e as áreas de atuação. A falta de profissionais com formação pedagógica é alta se comparada às formações em áreas específicas, isso porque a formação inicial de grau universitário não assegura o conhecimento necessário para o exercício do magistério, sendo preciso, também, que exista compatibilidade entre sua habilitação e as disciplinas que leciona para determinada turma de alunos.

Além dos dados dos alunos que se matriculam no ensino superior, existem diversas situações que se apresentam como forma de pergunta direcionada, um exemplo seria o aluno(a) que não concluiu o ensino médio com êxito, mas obteve aprovação em curso superior através de vestibular, buscasse o supletivo com o fim de obter o certificado de conclusão para que possa

ingressar na faculdade. A resposta é simples, não. Veja bem, o Tribunal do Estado do Rio Grande do Sul se posiciona no sentido de que:

A organização do ensino público deve ser feita de forma ampla, sujeita a critérios técnicos, constituindo um sistema de educação, que é regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, com a alteração introduzida pela Lei nº 12.796/2013, que prevê regras e critérios a serem observados, atribuindo ao Estado competência para estabelecer as normas de acesso à rede pública, entre as quais está, precisamente, a que adota o critério etário. (RIO GRANDE DO SUL, 2014).

Segue ementa da decisão do TJRS,

ECA. MEDIDA CAUTELAR. PRETENSÃO DE REALIZAR MATRÍCULA EM CURSO DE NÍVEL SUPERIOR SEM COMPROVAR A CONCLUSÃO DO ENSINO DE NÍVEL MÉDIO OU QUE LHE SEJA DEFERIDA A REALIZAÇÃO DAS PROVAS PELO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA. 1. A organização do ensino público deve ser feita de forma ampla, sujeita a critérios técnicos, constituindo um sistema de educação, que é regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, que prevê regras e critérios a serem observados, atribuindo ao Estado competência para estabelecer as normas de acesso à rede pública, entre as quais está, precisamente, a que adota o critério etário. 2. Se a recorrente ainda não concluiu o terceiro ano do segundo grau de ensino, está impedida de realizar a sua matrícula no ensino superior, embora tenha logrado aprovação em concurso vestibular. 3. Também não há como acolher o pleito de realização das provas pelo programa de Educação de Jovens e Adultos – EJA, pois o ingresso no ensino supletivo no nível de conclusão do ensino médio é reservado para os jovens maiores de 18 anos. Recurso desprovido. (RIO GRANDE DO SUL, 2014).

Portanto, mesmo sendo assegurada à pessoa o acesso à educação, a mesma deve seguir determinado padrão para que se obtenha resultado positivo. O acesso ao judiciário deve ocorrer para garantir a falta de direitos, se a lei disponibiliza direitos e não os fere, não há que se falar em acessar o judiciário para alcançar tal finalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto nasce na intenção de refletir a Educação Básica e a Educação Superior na concepção do Anuário Brasileiro da Educação. Buscamos com isso abordar os assuntos de forma dinâmica e compreensível ao leitor, a fim de tornar o texto atrativo. É importante mencionar que a obra traz consigo um vasto acervo de informações e dados pertinentes a realidade da educação brasileira, o que por sua vez, se figura em um importante instrumento de compreensão e de acompanhamento, inclusive das metas elencadas pelo PNE 2014-2024. O Anuário representa, com todo o seu fator estatístico esboçado por meio de tabelas, gráficos e

textos, um repertório de informações a toda população, sem com isso perder a sua legibilidade, logo, oferece subsídio a percepção dos desafios e conquistas da educação brasileira.

Entender esse assunto é deveras importante, pois diz respeito a todos nós. Cada etapa da educação corresponde a um conjunto de fatores que de acordo com as dimensões irão inferir no decurso da oferta de educação com qualidade, o que se diga de passagem, é um direito de todos. A partir da análise do Anuário Brasileiro da Educação, podemos perceber que os dados relativos à Educação Básica e Superior em relação ao acesso à escola, trajetória escolar, modalidades de ensino entre outros, são dados relevantes. Um outro aspecto interessante a ser apontado é a permanência ser maior no ensino fundamental do que o ensino médio, um fato é a questão de quanto maior a idade e escolaridade maiores as chances de evasão escolar.

Percebe-se também que os professores em geral são bem qualificados. Já em relação ao Ensino Superior, observa-se que, mesmo havendo o acesso à educação, o Ensino Superior ainda é elitizado, mesmo com diversas políticas públicas de facilitação de acesso a este nível. A busca pela equidade na educação em todos os níveis segue sendo o objetivo das políticas educacionais. É, portanto, oportuno mencionar uma vez mais, que o Anuário Brasileiro da Educação Básica, é uma ferramenta útil para o entendimento da Educação Brasileira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. São Paulo: Editora Moderna, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9394/96**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. Lei no 8.078 de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm>. Acesso em: 05 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

LIMA, Paulo Gomes. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras. **Revista Avaliação**: Campinas, São Paulo. vol.18 no.1 Sorocaba Mar. 2013.

ONU, Assembleia Geral da. "Declaração Universal dos Direitos Humanos". "Nações Unidas", 217 (III) A, 1948, Paris, art. 1, <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso: em 05 nov.2020.

PRATES, A. A. P.; BARBOSA, M. L. O.. A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. **Caderno CRH**. vol. 28, núm. 74, mai-ago, 2015, pp. 327-339. Universidade Federal da Bahia Salvador, Brasil.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. Agravo de Instrumento n.º 70060251352. Relator: Sérgio Fernando de Vasconcellos Chaves, 2014.

SCHWARTZMAN, Simon. **O Ensino Superior no Brasil**: a busca de alternativas. VII Fórum Nacional, Instituto Nacional de Altos Estudos, Rio de Janeiro. 1996. Disponível em: <www.schwartzman.org.br/simon/alternat.htm#_1_1>. Acesso em: 04 nov. 2020.

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM UNIVERSIDADES
FRONTEIRIÇAS**

**INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN BORDER
UNIVERSITIES**

Recebido em: 14/12/2020

Aceito em: 14/03/2021

Itamara Martins de Souza¹ - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3070-9016>
Carmen Regina Dorneles Nogueira² - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8358-3931>

Resumo: A internacionalização está presente nas instituições de educação superior e vem ganhando força nas discussões sobre a qualidade e a pertinência da educação. No Brasil, devido à inexistência de uma política nacional específica, cada instituição promove a internacionalização de acordo com sua capacidade de participar de editais e programas por adesão, firmar acordos e convênios, bem como promover outras ações por iniciativa própria. A Unipampa, por estar localizada na fronteira do Brasil com a Argentina e o Uruguai, promove ações diferenciadas de internacionalização em uma perspectiva de colaboração com os países vizinhos. Este estudo teve como objetivo apresentar as estratégias de internacionalização da Unipampa implementadas em razão de sua localização fronteiriça e compreender essas ações de acordo com a teoria de internacionalização da educação superior. Para isso, foi realizada pesquisa exploratória por meio de consulta bibliográfica e documental, com análise qualitativa dos dados. A partir das experiências de internacionalização adotadas pela Unipampa nota-se que existem oportunidades diferenciadas para a promoção da internacionalização que podem ser implementadas por instituições localizadas em regiões fronteiriças. A colaboração fortalece as partes envolvidas e reforça a perspectiva de solidariedade.

Palavras-chave: Internacionalização; Educação Superior; Fronteira.

Abstract: The internationalization is present in higher education institutions and has been gaining strength in discussions about the quality and relevance of education. In Brazil, due to the absence of a specific national policy, each institution promotes internationalization according to its capacity to participate in public notices and programs, to sign agreements and accords, as well as to promote other actions on its own initiative. Unipampa, being located on the Brazilian border with Argentina and Uruguay, promotes different internationalization actions in a collaborative perspective with neighboring countries. This study aimed to present the internationalization strategies of Unipampa implemented due to its border location and to understand these actions according to the theory of internationalization of higher education. To this end, there was carried out exploratory research through bibliographic and documental consultations, with qualitative data analysis. Based on the internationalization experiences adopted by Unipampa, it can be seen that there are differentiated opportunities for promoting internationalization that can be implemented by institutions located in border regions. The collaboration strengthens the parties involved and reinforces the perspective of solidarity.

Keyword: Internationalization; Higher Education; Border.

¹ Mestranda em Políticas Públicas (Unipampa), Especialista em Gestão Pública Municipal (Unipampa), graduada em Ciências Contábeis (Urcamp). E-mail: ita.souza@gmail.com

² Doutora em Geografia Humana (USP), Mestre em Geografia Humana (USP), Especialista em Geografia Humana (FIC), Graduada em Geografia (UFSM). E-mail: carmennogueira@unipampa.edu.br

INTRODUÇÃO

A internacionalização passou a fazer parte da realidade das instituições de educação superior. Ela foi impulsionada pelo fenômeno da globalização. No Brasil, embora a internacionalização figure nos instrumentos de avaliação da educação superior, não existe uma política nacional específica para promoção da internacionalização, o que existe são programas e editais esparsos. As universidades brasileiras gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, logo podem conduzir ações de internacionalização por iniciativa própria, bem como possuem capacidade para firmar instrumentos jurídicos para esse fim.

Há universidades brasileiras que ficam localizadas em regiões de fronteira política com diferentes países. A Universidade Federal do Pampa, tomada como caso neste estudo, localiza-se na fronteira com Argentina e Uruguai. A proximidade geográfica favorece a interação com diferentes atores e instituições dos países vizinhos, o que gera oportunidades de internacionalização diferenciadas. Tal situação evidencia-se pela implementação de estratégias de internacionalização que estão intimamente ligadas a essa característica fronteiriça.

A partir desta constatação, este trabalho teve como objetivo apresentar as estratégias de internacionalização da Unipampa, implementadas em razão de sua localização fronteiriça, e compreender essas atividades de acordo com a teoria de internacionalização da educação superior. Para isso, foi realizada pesquisa exploratória por meio de consulta bibliográfica e documental, com análise qualitativa dos dados. O trabalho está composto, além da introdução e das considerações finais, por uma seção que traz o referencial teórico sobre internacionalização da educação e por uma seção que apresenta as estratégias de internacionalização da Unipampa.

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A internacionalização da educação superior não é um acontecimento novo, visto que desde a criação do modelo atual de universidade, na Idade Média europeia, já se realizava mobilidade internacional e colaboração em pesquisa, entretanto, o conceito atual que vem sendo desenvolvido a partir de 1990 apresenta visão e alcance diferentes (GACEL, 2000). Esse novo conceito de internacionalização se apresenta no contexto das mudanças decorrentes da globalização, que ganhou força após o final da Guerra Fria.

A globalização propiciou a internacionalização, dentre outros, da economia, das finanças, da cultura e da educação superior por meio de seu fluxo através das fronteiras, assim este fenômeno é um processo pluridimensional em que a economia é apenas um de seus componentes, contudo é a dimensão econômica que conduz todas as demais, sob a lógica da globalização neoliberal adotada, que leva ao aprofundamento das desigualdades entre os países e no âmbito interno deles (BERNHEIN, 2018). Neste contexto dominado pelos fins econômicos, cada país se insere de acordo com sua capacidade, situação que leva à permanência ou aprofundamento da marginalidade dos países menos desenvolvidos.

Além de promover a circulação do capital, a globalização estende seus efeitos sobre a sociedade como um todo, portanto, não pode ser vista de forma isolada, “[...] *la gran apuesta tiene que ser examinar cómo afecta el fenómeno globalización a los actores locales, y como lo peculiar puede tener una acción influyente en temas complicados*” (ÁLVAREZ, 2017, p. 12). Desta forma, a reflexão sobre a educação superior (ES), conduz à necessidade de compreender como as instituições de ensino superior (IES) são afetadas pela globalização e como interagem nessa nova dinâmica. Assim, tem-se a relação em que a

Globalização está interligada às tendências econômicas, políticas, sociais e acadêmicas do século XXI, enquanto os processos de internacionalização estão envolvidos com a conjuntura de políticas e ações desenvolvidas no interior dos sistemas acadêmicos, das práticas institucionais e dos indivíduos; essa realidade vem repercutindo nas novas prioridades e arquiteturas do ambiente acadêmico global (MOROSINI; CORTE, 2018, p. 115).

Nesse sentido, a internacionalização da educação superior é uma das maneiras de responder aos impactos da globalização (BERNHEIN, 2018; GACEL, 2000; STALLIVIERI, 2017). Por conseguinte, as IES são conduzidas a revisarem suas ações para que sejam pertinentes frente aos desafios postos pela globalização. Esse movimento, que provém da sociedade globalizada, deve ser compreendido pelas IES, considerando que a internacionalização deixou de ser uma opção e passou a fazer parte das discussões sobre a ES (MOROSINI; CORTE, 2018; STALLIVIERI, 2017).

Um ponto central na internacionalização da ES está no aumento da interação entre pessoas e instituições de diferentes culturas, o que traz a necessidade do desenvolvimento de competências interculturais, assim,

[...] a internacionalização tem como suporte o desenvolvimento de competências interculturais. Essas são de difícil conceituação, mas trazem como princípio o conhecimento da cultura que se está entrando em contato, e principalmente o respeito aos padrões e aos valores do outro. Buscarse-ia o relativismo cultural suplantando o etnocentrismo (MOROSINI, 2019, p. 15).

Em pesquisa sobre competência intercultural, Clemente e Morosini (2020, p.13) entendem que ela exige “[...] um olhar para o sujeito e sua interação, seja com outro sujeito, com o espaço, artefatos, entre outros. A troca ou a interação é essencial no campo da interculturalidade. Se não há interação, entende-se aqui que não se trata de interculturalidade [...]”. A interculturalidade pode ser reconhecida como componente necessária na educação para a cidadania global (ECG) defendida pela Unesco, que vislumbra neste modo de educação a chave que facilite “[...] a cooperação internacional e promova a transformação social de uma forma inovadora em direção a um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável” (UNESCO, 2015, p. 11).

A ECG conduz a um pertencimento global, ao entendimento das questões de forma ampla, com o reconhecimento dos impactos do global no local e do local no global, e, em especial, a percepção da necessidade de compreensão entre os povos, respeitando as diferentes culturas. A adoção dessa perspectiva na ES conduz a “[...] *una mayor pertinencia de la educación, por el hecho de formar egresados mejor preparados por trabajar y actuar socialmente en un mundo interdependiente, competitivo y global*” (GACEL, 2000, p. 123). Sendo assim, espera-se que as IES contribuam para a formação de indivíduos aptos a atuarem nos ambientes multiculturais resultantes da globalização (STALLIVIERI, 2017).

Os conceitos de internacionalização da ES, elaborados por pesquisadoras da área, a visualizam como um processo. Neste estudo optou-se pela utilização de conceitos de autoras latinas por tratar-se de uma pesquisa com foco na realidade local. Para Gacel (2000, p. 122) “*La internacionalización de la educación superior se refiere a un proceso de transformación institucional que tiene como meta la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las IES*”. A autora evidencia a instituição, dentro da qual se desenvolve o processo, especialmente, por meio da inclusão de perspectivas internacionais e interculturais em sua política, desta forma, a transformação parte de seu interior. Nessa mesma perspectiva de processo, Morosini (2017 *apud* MOROSINI, 2019, p. 18) define a internacionalização como o

Processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável.

A definição trazida por Morosini foca nas relações estabelecidas, que requerem a preparação para esse fim, ou seja, a criação de meios para a integração da dimensão internacional e intercultural, com a finalidade de fortalecimento da capacidade científica e promoção do desenvolvimento sustentável.

A internacionalização é uma tendência chave para a transformação e adaptação da ES às demandas da sociedade globalizada, ela é reconhecida como um meio estratégico para a busca da inovação, da melhoria da qualidade e da pertinência da ES (GACEL-ÁVILA; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, 2018), portanto, ela não deve ser “[...] *un fin en sí, sino un medio para lograr la excelencia académica. Pero, para ello, la condición sine qua non es que la internacionalización pase a ser una función central del quehacer institucional y deje de ser una función marginal*” (GACEL, 2000, p. 123). Esse entendimento é reforçado por Morosini (2019, p. 13), para quem a internacionalização é “[...] um meio para concepções mais amplas e densas, ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global”. Desta forma, a internacionalização é reconhecida como um meio para que se atinjam determinados objetivos e está fortemente ligada a questões de qualidade e pertinência da ES superior no contexto atual.

Entre os desafios do ensino superior para o século XXI apresentados na Conferência Mundial sobre Ensino Superior, realizada em 1998 pela Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (Unesco), insere-se a internacionalização. Os desafios são relativos

[...] ao seu **financiamento**, à igualdade de condições no ingresso e no decorrer do curso de estudos, à melhoria relativa à situação de seu pessoal, ao treinamento com base em **habilidades**, ao desenvolvimento e manutenção da **qualidade** no ensino, pesquisa e serviços de extensão, à **relevância** dos programas oferecidos, à empregabilidade de formandos e egressos, e acesso equitativo aos benefícios da **cooperação internacional** (UNESCO, 1998, grifo das autoras).

A Conferência foi realizada com o objetivo de construir soluções para os desafios apontados e promover um processo de reforma na educação superior mundial, para isso,

consideram-se necessárias a assunção de maior responsabilidade por parte das IES com a sociedade e a participação, além dos governos e das instituições, de todas as partes interessadas, a saber, os estudantes e seus familiares, os professores, o mundo dos negócios e a indústria, os setores público e privado da economia, a comunidade, as associações profissionais e a sociedade (UNESCO, 1998). No que diz respeito ao financiamento, destacou-se que são necessários recursos públicos e privados, sendo o estatal essencial, pois reflete o apoio da sociedade (UNESCO, 1998).

Naquela oportunidade, apresentou-se a questão do aumento das matrículas no ensino superior, na segunda metade do século XX, em escala mundial, paralelo ao aumento das desigualdades no acesso a recursos para o ensino e a pesquisa entre os países desenvolvidos e os demais. Também foi apontada a intensificação da estratificação socioeconômica e das diferenças de oportunidades educacionais, para a redução destas desigualdades, são consideradas oportunidades: o compartilhamento do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias (UNESCO, 1998). Destacou-se, também, que a cooperação e o intercâmbio internacionais são os principais caminhos para o avanço da ES e que há necessidade de mobilizar a comunidade internacional para promoção da paz, através da educação.

No que diz respeito à qualidade da ES, entende-se que envolve todas as funções e atividades (ensino, pesquisa e extensão) e a estrutura física, foram postos como requisitos para garantia da qualidade: a internacionalização, a seleção criteriosa e treinamento contínuo dos profissionais e a realização de avaliação interna e externa (UNESCO, 1998). Num contexto geral, nesta conferência, buscou-se promover a solidariedade entre os países, em especial o apoio dos países desenvolvidos ao demais, com foco na resolução de questões globais, prezando pelo respeito mútuo ente as diversas culturas e pela promoção da paz.

Na segunda Conferência Mundial sobre Ensino Superior realizada pela Unesco, em 2009, destacou-se a importância do investimento na educação superior para a construção de uma sociedade inclusiva e de conhecimento diversificado e a concepção de educação superior como um bem público, sendo de responsabilidade dos investidores e dos governantes (UNESCO, 2009). A ES é vista como a responsável pela construção de conhecimento global para enfrentar os desafios mundiais, assim, deve refletir as dimensões nacional, regional e internacional no ensino e na pesquisa (UNESCO, 2009). Asseverou-se que a cooperação internacional deve ser baseada na solidariedade, no respeito mútuo e na cultura da paz Reiterou-

se, nessa Conferência, a necessidade de expansão do acesso ao ensino superior com especial atenção à garantia da qualidade e defendeu-se a criação de sistemas que garantam a qualidade e padrões de avaliação.

No contexto regional, são trazidas as duas últimas Conferências Regionais de Educação Superior (CRES) na América Latina e Caribe (2008 e 2018), que são realizadas previamente às conferências mundiais. Nestas duas conferências foi defendida a função social da educação superior e os princípios de universalidade e equidade. Na conferência de 2018 não houve alteração significativa nas pautas em relação às de 2008, o que leva ao entendimento de que ainda é necessário avanços nas mesmas questões. Inclusive, na última conferência relatou-se o aprofundamento das desigualdades entre o Norte e o Sul global³ e no interior dos Estados na região.

Em ambas as CRES o ensino superior é visualizado como instrumento para o desenvolvimento sustentável e para a cooperação com vistas à integração regional, foi marcado posicionamento veementemente contrário à sua mercantilização e ficou estabelecida a concepção de ensino superior como um bem público social, considerado um direito humano universal que deve ser garantido pelo Estado, com prevalência da autonomia da IES. A internacionalização é vista como meio para a transformação da ES, para o fortalecimento das comunidades, para a formação intercultural e para a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão (UNESCO, 2008, 2018). Neste sentido, foi priorizada uma perspectiva solidária de cooperação e integração regional, com o reconhecimento da necessidade de fortalecer a cooperação da América Latina e do Caribe com outras regiões do mundo, mas em especial com o Sul global (UNESCO, 2008, 2018). Na CRES de 2018, foi reconhecida a necessidade de políticas públicas para a promoção da internacionalização (fomento, financiamento e a regulamentação) e que estas políticas aliadas a políticas institucionais são determinantes para a institucionalização da dimensão internacional na missão universitária.

No contexto da América Latina a internacionalização da ES evoluiu, mas ainda há muitos desafios a serem superados na região, que realiza principalmente a mobilidade *out*⁴,

3 O Sul global compreende as “[...] regiões periféricas e semiperiféricas e aos países do sistema mundo moderno, que foram denominados Terceiro Mundo, após a Segunda Guerra Mundial” (SANTOS, 1995, p. 506-519 *apud* SANTOS, 2009, p. 34).

4 Consiste no deslocamento de integrantes da comunidade acadêmica e compreende todas as formas de ES realizadas presencialmente fora do país (MOROSINI, 2019).

prioriza a busca pelo Norte global, se mantém pouco atrativa a estrangeiros, não prioriza a internacionalização *at home*⁵ e não possui políticas regionais de internacionalização (DE WIT; GACEL-ÁVILA; KNOBEL, 2017). Em estudo sobre o desenvolvimento do processo de internacionalização na América Latina e no Caribe, Gacel-Ávila e Rodríguez-Rodríguez (2018) descrevem os riscos, os benefícios, os promotores e os obstáculos apontados pelas IES, relacionados na tabela 1.

Tabela 1 – Diagnóstico Internacionalização da ES na América Latina e Caribe

Principais Benefícios	Principais Riscos	Principais Promotores	Principais Obstáculos
Melhoria da formação de seus egressos (social e profissionalmente) para atuarem no contexto global.	Fuga de cérebros.	Políticas governamentais	Insuficiência de recursos.
Contribuição para a melhoria da qualidade da ES na região.	Aumento da desigualdade entre as IES do próprio país.	Políticas regionais	Falta de domínio de idiomas.
	Benefício maior a integrantes da elite econômica.		

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir de (GACEL-ÁVILA; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, 2018, p. 60-61).

Entre os promotores da internacionalização da ES, há pouco envolvimento do setor produtivo, destaca-se que na região não há tradição de colaboração entre o setor empresarial e universitário, causada em parte pela característica pouco inovadora dos empresários e em outra, pela inexistência de políticas públicas neste sentido (GACEL-ÁVILA; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, 2018). As autoras consideram preocupante o risco de fuga de cérebros, visto que a região ocupa o segundo lugar a nível mundial, superada apenas pela África. Os resultados desta pesquisa auxiliam na compreensão das prioridades elencadas na CRES – 2018, no que se refere à internacionalização da ES.

Uma questão fortemente destacada nas CRES e que foi reconhecida na Conferência Mundial de 2009, é a concepção de ES como bem público, que consiste em uma perspectiva

5 Internacionalização em casa “é conceituada como a integração intencional de dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os alunos nos ambientes de aprendizagem doméstico” (BEELEN & JONES, 2015 *apud* MOROSINI, 2019, p. 21)

contrária à mercantilização. Esse posicionamento justifica-se pelas fortes pressões para transformação da ES em serviço regulado pelo mercado. Essa tendência de mercantilização é promovida pelo Banco Mundial com a publicação de documento em 2002, no qual atualiza seu entendimento sobre ES, passando a considerá-la um bem público global, o que a colocaria fora do controle dos Estados nacionais; e pela Organização Mundial do Comércio (OMC), que em resolução no ano de 2002 incluiu a ES na lista de serviços comerciais que são regulados no Acordo Geral de Comércio de Serviços (GATS), o que implica na migração da regulamentação da educação dos Estados nacionais para uma instância global e permite a sua transnacionalização, sob o predomínio dos interesses das empresas transnacionais (BERNHEIN, 2018).

Uma das causas da tendência de mercantilização da educação superior, apontada por Dias Sobrinho (2005, p. 168) consiste em que

O estreito vínculo do conhecimento com a economia gera uma pesada tendência de comercialização e privatização da educação superior, que se manifesta na cultura empresarial, no aparecimento de novos provedores privados, no desdobramento espacial das instituições, na redução do estudante ao estatuto de cliente e consumidor, na diminuição dos financiamentos do Estado, na transnacionalização, na lógica da competição, na hegemonia do quantitativo, da rentabilidade e do lucro, nas práticas gerencialistas, no uso privado dos espaços públicos.

Os riscos relativos à transformação da ES em um serviço atingem o cerne das IES, Bernhein (2018) aponta a possibilidade de perda da autonomia, dos valores culturais locais, da solidariedade, da formação para o pensamento crítico e do pertencimento ao seu país. O autor defende uma internacionalização humanista e solidária ao contrário da internacionalização mercantilista, que favorece os interesses hegemônicos e desnacionalizadores da globalização. O motivo mais relevante para internacionalizar, para Gacel (2000), está centrado no enfoque sociocultural, que visa ao desenvolvimento do indivíduo numa perspectiva de cidadania local, nacional e internacional, através do reconhecimento da diversidade cultural e étnica e do desenvolvimento de aptidões de compreensão e de comunicação intercultural. Constata-se que a internacionalização passou a ser vista como requisito de qualidade e de pertinência da ES, num contexto em que, por um lado se busca a cooperação e solidariedade, e, por outro, há uma forte tendência de competitividade e mercantilização.

Existem diversas formas de promover a internacionalização, a mais conhecida é a mobilidade acadêmica. Contudo a opção de deslocamento é viável para uma pequena parcela

da comunidade acadêmica e se não for bem gerida deixa pouca contribuição à IES. Na realidade que se apresenta, de um mundo cada vez mais conectado, urge a necessidade da formação para a cidadania global, com fortes bases interculturais. Para isso, há diferentes estratégias de internacionalização, entre outras: mobilidade acadêmica; internacionalização em casa (*at home*) IaH; internacionalização do currículo (IoC); internacionalização integral.

A forma mais comum de internacionalização é a transfronteiriça (*crossborder*), que envolve o deslocamento de integrantes da comunidade acadêmica (mobilidade *out*) ou a recepção do pessoal de outras instituições (mobilidade *in*), compreende todas as formas de ES realizadas presencialmente fora do país (MOROSINI, 2019). A mobilidade acadêmica objetiva a circulação de estudantes, professores e pesquisadores por “ambientes de alta intensidade de conhecimento, que favoreçam a atualização e incorporação de saberes, que estimulem a produtividade, a troca de ideias, as parcerias científicas e, também, que viabilizem a abertura de novas perspectivas de aproximação científica do estrangeiro” (LOMBAS, 2017, p. 310).

A internacionalização em casa IaH “é conceituada como a integração intencional de dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os alunos nos ambientes de aprendizagem doméstico” (BEELLEN & JONES, 2015 *apud* MOROSINI, 2019, p. 21), essa estratégia pode incluir “[...] as funções universitárias, desde as tradicionais, como o ensino, a pesquisa e a extensão, como também as funções contemporâneas e complexas, com destaque à perspectiva da inovação e, especificamente, à inserção das relações universidade-empresa” (MOROSINI, 2018, p. 117). Esta estratégia de internacionalização atende uma parcela maior da comunidade acadêmica ao trazer a perspectiva internacional para o interior da IES.

A internacionalização do Currículo (IoC) consiste na “[...] incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo do currículo, bem como nos resultados da aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudo” (LEASK, 2015, p.27 *apud* MOROSINI, 2019, p. 21), ela está ligada à função ensino e pode incluir atividades como mobilidade docente e estudantil (MOROSINI, 2018). A IoC é uma estratégia recente de internacionalização que apresenta tendência de crescimento e vem sofrendo influências por organismos multilaterais tendo à frente a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ela pode ser direcionada à formação do profissional para o mercado globalizado (OCDE) ou pode ser voltado para a formação do

cidadão global (Unesco) (MOROSINI, 2018). Essa alternativa de internacionalização permite atingir um número maior de estudantes, mas passa pelas instâncias regulatórias dos currículos dos cursos, questão bastante sensível nas IES brasileiras.

Por sua vez, o modelo de internacionalização integral proposto por Hudzik é ambicioso, perpassa por todas as atividades e estruturas da IES, tendo como principal requisito o comprometimento de todos os envolvidos no processo, desde o mais alto escalão, até o mais simples integrante da gestão e os estudantes.

La internacionalización integral es un compromiso, confirmado a través de la acción, para infundir perspectivas internacionales y comparativas a través de la enseñanza, la investigación y las misiones de servicio de la educación superior. Le da forma al ethos y a los valores institucionales y afecta la entidad de la educación superior en su totalidad. Es esencial que sea aceptada por el liderazgo institucional, la gobernanza, el cuerpo de profesores, los estudiantes y todas las unidades de servicio y apoyo académico. Es un imperativo institucional y no una mera posibilidad deseable. La internacionalización integral no solo afecta toda la vida del campus sino los marcos de referencia externos, las asociaciones y las relaciones de la institución. La reconfiguración global de las economías, los sistemas de comercio, la investigación y la comunicación, así como el impacto de las fuerzas globales sobre la vida local, amplían drásticamente la necesidad de una internacionalización integral y de las motivaciones y propósitos que la impulsan (HUDZIK, 2011, p. 1-2).

Essa estratégia não indica que devam ser desenvolvidas todas as formas possíveis de ações, pois seria impossível, as diferentes missões conduzem a ações adaptadas aos desafios e oportunidades próprios (HUDZIK, 2011). Desta forma, com base nos fundamentos da internacionalização integral, as IES que seguem por esse caminho realizam diferentes percursos de acordo com sua missão, os objetivos estabelecidos e a suas condições para alcançá-los.

Esta breve enumeração das estratégias de internacionalização não é exaustiva, buscou-se apresentar as formas mais comuns para permitir a compreensão de como é promovida a internacionalização da ES na prática. Morosini (2019) afirma que esses modelos, em sua maioria, são postos no contexto do global norte, por sua vez, cabe ao global sul avaliar o que se pratica no âmbito local e assim complementar esses modelos, ou mesmo, construir novos. Neste sentido, na próxima seção adentra-se no objetivo desta pesquisa, apresentar as estratégias de internacionalização da Universidade Federal do Pampa desenvolvidas em decorrência de sua característica fronteiriça.

ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA UNIPAMPA ENQUANTO UNIVERSIDADE FRONTEIRIÇA

A Universidade Federal do Pampa (Unipampa) fica localizada na região de fronteira do Brasil com a Argentina e o Uruguai. Essa característica permite à instituição pensar e executar estratégias diferenciadas de internacionalização em uma perspectiva de colaboração com os países vizinhos. A universidade possui 10 *campi* que permitem maior área de abrangência territorial de suas atividades, destes, a metade localizam-se em cidades gêmeas⁶, respectivamente: Itaqui (BRA) e Alvear (ARG); Jaguarão (BRA) e Rio Branco (URY); Santana do Livramento (BRA) e Rivera (URY); São Borja (BRA) e Santo Tomé (ARG); Uruguaiana (BRA) e Paso de Los Libres (ARG).

O levantamento de dados para esta pesquisa teve como base o site da Unipampa, onde foram consultadas informações públicas. Os documentos selecionados foram o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Plano Institucional de Internacionalização (PPI), os editais de seleção de fronteiriços e os convênios e protocolos de cooperação. Para análise dos dados foram confrontadas as estratégias de internacionalização implementadas com o referencial teórico apresentado na seção anterior.

A autonomia universitária permite a Unipampa desenvolver suas atividades de acordo com sua missão, visão e capacidade. Os rumos a serem seguidos estão elencados no PDI, que é um instrumento de planejamento elaborado com a participação da comunidade acadêmica, para um período de 5 anos. O PDI da universidade para o período 2019-2023 teve como compromisso responder as demandas locais e, ao mesmo tempo, considerar o contexto global. Nesse instrumento destaca-se a missão da Unipampa “[...] através da integração entre ensino, pesquisa e extensão, [...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos e capacitados para atuar em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UNIPAMPA, 2019, p. 14). A universidade assume compromisso com a região em que está inserida, sem deixar de direcionar o olhar para outros contextos.

Em sua visão de futuro, a Unipampa almeja “constituir-se como instituição acadêmica de reconhecida excelência, integrada e comprometida com o desenvolvimento sustentável, com o objetivo de contribuir na formação de cidadãos para atuar em prol da região, do país e do

⁶ Cidades que se confrontam, localizadas na fronteira de seus respectivos países, as quais apresentam potencial de interação (BRASIL, 2014).

mundo” (UNIPAMPA, 2019, p. 14). O reconhecimento como instituição de excelência requer, entre outros requisitos, a garantia da qualidade. Um fator que ganhou força no debate sobre qualidade é a internacionalização, que está cada vez mais presente na realidade das IES. A internacionalização é reconhecida no PDI da Unipampa como essencial ao desenvolvimento da universidade e sua realidade fronteiriça é um fator potencializador local e regional (UNIPAMPA, 2019).

A Unipampa também possui um Plano Institucional de Internacionalização (PII), com vigência até março de 2022. Neste plano, estão enumerados com princípios da política de internacionalização da universidade:

Dignidade da Pessoa Humana; Prevalência dos Direitos Humanos; Defesa da paz; Integração entre os povos; Harmonia e reciprocidade nas relações entre instituições; Desenvolvimento de regiões e países; Transversalidade nas distintas competências educacionais e de gestão; Oportunidades inclusivas e igualitárias; Práticas de protagonismo e proatividade institucional (UNIPAMPA, 2018, p. 8).

Os princípios de garantia dos direitos humanos, de solidariedade entre os povos e de desenvolvimento regional evidenciam a perspectiva solidária. Por sua vez, a transversalidade das ações, que significa a presença da perspectiva internacional em todas as áreas de atuação, remete à internacionalização integral. Essas duas dimensões, solidariedade e internacionalização integral, caracterizam a política de internacionalização da Unipampa.

No PII é destacada a condição estratégica da instituição para desenvolver relações com a Argentina e o Uruguai, contudo, sem desconsiderar a importância das relações com as demais regiões do globo (Unipampa, 2018). Nota-se que as potencialidades em razão da característica fronteiriça da Unipampa são reconhecidas no PDI e no PII. Além do reconhecimento nos documentos institucionais, já existem ações implementadas neste sentido. Nesta pesquisa selecionamos as estratégias mais difundidas e que podiam ser consultadas em documentos públicos, a saber o Processo Seletivo para Fronteiriços e os acordos de cooperação.

O Processo Seletivo para Fronteiriços ampara-se em acordos bilaterais de facilitação fronteiriça firmados entre o governo da República Federativa do Brasil com a República Argentina, no ano de 2005, e com a República Oriental do Uruguai, no ano de 2002; e na promulgação dos Decretos nº 5.105 de 2004, referente ao acordo com o Uruguai, e nº 8.636 de 2016, referente ao acordo com a Argentina. Este processo seletivo oferece vagas nos cursos de graduação para estrangeiros residentes nas cidades gêmeas que se confrontam às cidades onde

estão localizados os *campi* da Unipampa. Levando em conta que os estudantes ingressam em turmas regulares, as seleções ocorrem por meio da aplicação de uma prova dissertativo argumentativa, com o objetivo de avaliar o conhecimento dos candidatos em língua portuguesa nos seguintes critérios: leitura e compreensão de textos, coesão e coerência na escrita e conhecimento do vocabulário vernacular e acadêmico. Os textos de apoio são em língua portuguesa, sendo facultado ao candidato redigir em português ou em espanhol (Unipampa, *online*).

O primeiro edital do Processo Seletivo para Fronteiriços foi publicado em 2011, oferecia vagas nos cursos de graduação da universidade apenas para estudantes uruguaios, com ingresso em 2012. Assim, os candidatos de Rio Branco poderiam inscrever-se nos cursos do *Campus* Jaguarão e os candidatos de Rivera nos cursos do *Campus* Santana do Livramento. Na seleção para ingresso em 2016, considerando a regulamentação do acordo com a Argentina, houve a extensão para candidatos argentinos, vinculados da seguinte forma: candidatos de Alvear, vagas no *Campus* Itaqui; candidatos de Santo Tomé, vagas no *Campus* São Borja; e candidatos de Paso de Los Libres, vagas no *Campus* Uruguiana.

A internacionalização promovida pela seleção de fronteiriços se aproxima da definição de mobilidade estudantil, mas não se encaixa nesse conceito devido ao estudante não estar vinculado a outra instituição, o que não configura mobilidade. Talvez pudesse ser visualizado como uma estratégia de internacionalização em casa, pelo fato de trazer, para o interior da universidade, estudantes estrangeiros com potencial para agregar perspectivas internacionais e interculturais. Contudo, essa possibilidade de IaH não se dá de imediato, carece de uma estratégia estruturada para o aproveitamento do potencial de contribuição destes estudantes.

Outra estratégia de internacionalização que se desenvolve entre a Unipampa e IES localizadas nas cidades gêmeas Uruguaias e Argentinas é a cooperação. Para isso são firmados acordos, convênios ou protocolos de intenção. Estão vigentes instrumentos firmados entre a Unipampa e a Universidad de la República (Udelar) e com a Universidad Tecnológica (Utec), instituições uruguaias que possuem unidades descentralizadas em Rivera. Também está vigente instrumento firmado com a Universidad Nacional del Nordest (Une), instituição argentina que possui unidade em Santo Tomé. Esses acordos contém intenções gerais de colaboração, a partir destes instrumentos podem ser pensados acordos complementares ou de execução, relativos a: intercâmbio de professores, estudantes e investigadores; formação e aperfeiçoamento de

docentes e investigadores; intercâmbio de informações; estudos e investigações; cursos, seminários, conferências; publicações; bem como outros que venham a ser acordados (UNIPAMPA, *onlineb*).

Em decorrência desses instrumentos de cooperação, a partir do ano de 2017, da 9ª edição do evento Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (Siepe) da Unipampa, passaram a integrar a organização do evento a Udelar e a Utec, inclusive, o evento passou a ser realizado nas cidades gêmeas Santana do Livramento e Rivera. Assim houve a circulação da comunidade acadêmica pelas estruturas dos dois países e instituições, bem como contou com a participação de palestrantes, ministradores de cursos, apresentadores de trabalhos de ambos os países e de todas essas IES. Outra oportunidade de colaboração decorrente do convênio geral é o instrumento específico para realização de estágios internacionais entre a Unipampa e a Udelar.

Este estudo teve como objetivo apresentar algumas oportunidades de internacionalização decorrentes do fato de algumas IES estarem localizadas na fronteira, portanto, não foi procedido um levantamento exaustivo. O Processo Seletivo para Fronteiriços e os acordos de cooperação mencionados são apenas algumas ações desenvolvidas na Unipampa, as mais conhecidas, certamente deve haver outras. A promoção da internacionalização de forma solidária como está se desenvolvendo entre a Unipampa e as IES argentinas e uruguaias está de acordo com as aspirações constantes nas declarações das CRES, que defendem uma perspectiva solidária de cooperação e integração regional para fortalecimento da região.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A internacionalização da educação superior já é uma realidade nas instituições de ensino superior e ganhou força em decorrência da globalização. Este fenômeno passou a fazer parte das discussões sobre a educação superior nas conferências regionais e mundiais, sendo visto como um instrumento para garantia da qualidade e pertinência da educação superior. Nas Conferências Regionais de Educação Superior (CRES) na América Latina e Caribe a educação superior é fortemente definida como bem público e para a internacionalização se valoriza a solidariedade, para assim, promover o fortalecimento da região.

As estratégias de internacionalização adotadas pela Unipampa reforçam a perspectiva de solidariedade. A partir das experiências apresentadas, percebe-se as diferentes oportunidades

para a promoção da internacionalização que podem ser implementadas por IES localizadas em regiões fronteiriças. As ações de colaboração fortalecem as partes envolvidas com geração de ganhos para todos, logo podem ser exploradas com maior profundidade para melhor aproveitamento das potencialidades.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, Luiz Daniel. Presentación. In: Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. **Revista Educación Superior y Sociedad**, v. 21, n. 21, p. 11-16, 2017. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/4>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BERNHEIM, Carlos Tünnermann. La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. In: GACEL-ÁVILA, Jocelyne (Org.). **La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe**. Caracas: Unesco-Iesalc-UNC, 2018. p. 17-39. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-educacion-superior-internacionalizacion-e-integracion-en-america-latina-y-el-caribe-balance-regional-y-prospectiva/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. **Portaria n. 125, 21 de março de 2014**. Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. 2014. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=24/03/2014&jornal=1&pagina=45&totalArquivos=152>>. Acesso em: 08 jul. 2019.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos; MOROSINI, Marília Costa. Competências interculturais: interlocuções conceituais e uma proposta de releitura para a educação superior. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, 2020. Disponível em: <<http://www.educacaoepesquisa.fe.usp.br/?author=1>>. Acesso em: 23 jun. 2020.

DE WIT, Hans, GACEL-ÁVILA, Jocelyne; KNOBEL, Marcelo. Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina. **Revista de Educación Superior en América Latina**. jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/10017>>. Acesso em: 02 jun. 2020.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 164-173, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100014&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 01 jul. 2020.

GACEL, Jocelyne. La dimensión internacional de las universidades mexicanas. **Revista Educación Superior y Sociedad**, v. 11, n. 1-2, p. 121-142, 2000. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/18>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, Scilia. La internacionalización de la educación terciaria en América Latina y el Caribe: avances, tendencias y prospectiva. In: GACEL-ÁVILA, Jocelyne (Org.). **La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe**. Caracas: Unesco-Iesalc-UNC, 2018. p. 57-88. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-educacion-superior-internacionalizacion-e-integracion-en-america-latina-y-el-caribe-balance-regional-y-prospectiva/>>. Acesso em: 16 jun. 2020.

HUDZIK, John K.. **Internacionalización integral: del concepto a la acción – Resumen ejecutivo**. Washington, DC: NAFSA, 2011. Disponível em: <http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/internacionalizacion_integral_del_concepto_a_la_accion_resumen_ejecutivo_hudzik.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

LOMBAS, Maria Luiza de Santana. A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 19, n. 44, jan./abr. 2017, p. 308-333. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/sociologias/article/view/58847>>. Acesso em: 02 jul. 2020.

MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização do currículo: produção em organismos multilaterais. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 115-132, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/13090>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

MOROSINI, Marília Costa; CORTE, Marilene Gabriel Dalla. Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 47, p. 97-120, jan./mar.. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14000>>. Acesso em: 13 mai. 2020.

MOROSINI, Marília. Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. In: MOROSINI, Marília (Org.). **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. p. 11-27.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 21-71.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas**. Curitiba: Appris, 2017.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. Conferência Mundial sobre Educação Superior, 1998. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação - 1998**. 1998. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educacao/Declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. Conferência Mundial sobre Ensino Superior, 2009. **As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192>. Acesso em: 04 jun. 2020.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. **Educação para a Cidadania Global: preparando estudantes para o século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. **Declaração e Plano de Ação da Conferência Regional sobre Ensino Superior na América Latina e no Caribe**. 2008. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000181453>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura. **Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e Caribe – CRES 2018**. 2018. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/2018/12/13/informe-general-de-la-cres-2018/>>. Acesso em: 05 jun. 2020.

UNIPAMPA. Universidade Federal do Pampa. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. 2019. Disponível em: <<https://sites.unipampa.edu.br/proplan/files/2019/09/pdi-2019-2023-publicacao.pdf>> Acesso em: 08 abr. 2020.

UNIPAMPA. Universidade Federal do Pampa. **Plano Institucional de Internacionalização 2018**. 2018. Disponível em: <<https://sites.unipampa.edu.br/propesq/files/2019/01/plano-internacionalizacao-unipampa.pdf>> Acesso em: 08 abr. 2020.

UNIPAMPA. **Processo Seletivo Fronteiriço**. *Online*. Disponível em: <<https://sites.unipampa.edu.br/prograd/processo-seletivo-fronteirico/>>. Acesso em: 16 set. 2020.

UNIPAMPA. **Cooperação Internacional.** *Onlineb.* Disponível em:
<<https://sites.unipampa.edu.br/daeinter/convenios-internacionais/>>. Acesso em: 16 set. 2020.

**A COVID E AS DEMANDAS ESTRATÉGICAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS
EDUCACIONAIS DE ZONA FRONTEIRIÇA**

**COVID AND THE STRATEGICS DEMANDS OF PUBLIC POLICIES OF
EDUCATIONAL OF THE BORDER ZONE**

Recebido em: 14/12/2020

Aceito em: 14/03/2021

Eva Teresinha Ferreira Jornada¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9558-1797>

RESUMO: O artigo A Covid e as Demandas Estratégicas de Políticas Públicas Educacionais de Zona Fronteiriça apresenta como objetivo reconhecer a relevância de registros escritos em tempos pandêmicos, para valoração do bilinguismo fronteiriço, na posteridade. Questiona-se sobre o problema desse estudo: Será que essa crise pandêmica irá dificultar o aprendizado do bilinguismo, fronteiriço, na cidade de São Borja/RS? Observa-se que nesse momento ímpar há diferentes atores públicos planejando e aplicando aulas síncronas ou assíncronas, diante desse cenário inédito, o qual apresenta-se com tantas desigualdades sociais, econômicas e educacionais. Justifica-se devido a importância de o idioma ser um bem imaterial cultural de integração entre interlocutores. Em relação aos procedimentos a pesquisa é bibliográfica e documental. Entende-se que a educação é um direito de todos (as). Compreende-se que existe um programa governamental: o Programa Tempo Integral o qual se engaja numa perspectiva de desenvolvimento numa escola pública, que cumpre com a sua função social de evitar a vulnerabilidade e a evasão escolar a fim de obter indicadores de sucesso, aprovação e retenção. Além de permitir aos discentes o acesso ao conhecimento de linguagens bilingues, por meio de Atividade Complementar como Componente Curricular como requer a lei.

Palavras-chave: Bilinguismo; Educação; Covid-19.

ABSTRACT: The article A Covid and the Strategics Demands of Public Policies Educational in the Border Zone aims to recognize the relevance of records written in pandemic times, for the valuation of borderline bilingualism, in posterity. Question about the problem of this study: Will this pandemic crisis make it difficult to learn bilingualism, borderline, in the city of São Borja/RS? It is observed that in this unique moment there are different public actors planning and applying synchronous or asynchronous classes, in the face of this unprecedented scenario, which presents itself with so many social, economic and educational inequalities. It is justified due to the importance of the language being an immaterial cultural asset of integration among between interlocutors. Regarding the procedures, the research is bibliographic and documentary. It is understood that education is a right for everyone. It is understood that there is a government program: the Integral Time Program which engages in a development perspective in a public school, which fulfills its social function of preventing vulnerability and school dropout in order to obtain indicators of success, approval and retention. In addition to allowing students access to knowledge of bilingual languages, through Complementary Activity as a Curricular Component as required by law.

Keywords: Bilingualism; Education; Covid-19

¹ Graduada em Letras, Habilitação: Língua Portuguesa e Espanhol e respectivas Literaturas pela URCAMP, Campus São Borja. Mestranda em Políticas Públicas pela UNIPAMPA, campus São Borja. E-mail: evaferrij@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O artigo dialoga sobre o tema A Covid e as Demandas Estratégicas de Políticas Públicas Educacionais de Zona Fronteiriça. O público ao qual se destina são os (as) docentes de as diversas áreas do conhecimento. Destina-se aos pesquisadores e pesquisadoras que fomentam sobre educação. E aos futuros profissionais de educação de Letras, Linguística, Literatura, Ciências Sociais, Ciências Humanas, Ciências Biológicas... Ao iniciar-se esse artigo pede-se permissão para realizar-se uma reflexão sobre o poema a seguir: O meu olhar é nítido como um girassol, / Tenho o costume de andar pelas estradas / Olhando para a direita e para a esquerda, / E de vez em quando olhando para trás.../ E o que vejo a cada momento / É aquilo que antes nunca tinha visto, / E eu sei dar por isso muito bem.../ Sei ter o pasmo essencial / Que tem uma criança se, ao nascer, / Reparasse que nascera deveras.../ Sinto-me nascido a cada momento/ Para a eterna novidade do mundo (...) (PESSOA, 1997). Esse poema traz consigo uma reflexão sobre os dias que se tem passado ultimamente diante desse momento ímpar. Ou seja, diante da crise pandêmica que se alastrou mundialmente. Nesse pretende-se fazer um recorte espacial: retratar quais demandas bilíngues estão sendo contempladas na educação pública são-borjense. Enquanto, o recorte temporal é o ano de 2020, para analisar-se esse objeto de estudo. Observa-se que com o surgimento do Covid-19 iniciou um grande marco histórico, na história mundial, o qual será lembrado e estudado por pesquisadores e pesquisadoras de diferentes nacionalidades a fim de amenizar esse problema público, que fez com que as escolas fechassem a fim de preservar as vidas.

Escreve-se ao iniciar-se esse com a finalidade de pautar-se nesse que após o surgimento de um novo vírus, surgido em território Chinês em fins de 2019, que por um lado, possui letalidade média por volta de 5%. Enquanto constata-se que, por outro, possui alto grau de contaminação devido à velocidade com que se propaga e afeta as pessoas. Pontua-se a necessidade de alimentar a ideia de que tem de discutir-se esse tema também de saúde pública. Porque o Covid-19 iniciou-se em nível internacional, passando a nível nacional, estadual e municipal. Entretanto cada esfera passou a avaliar e a monitorar, no caso da municipalidade são-borjense pela governança local por meio de o Boletim Epidemiológico da Prefeitura Municipal. Enquanto isso, compreende-se que, as memórias de as pessoas, estão registrando esse acontecimento singular e calamitoso, que é avaliado e monitorado diariamente em todas

as esferas do Estado e principalmente nesse o foco é em âmbito municipal, ou seja, no município de São Borja /RS.

Visto que, enquanto não chegar à vacina para imunizar a população, adverte-se que todos devem manter um distanciamento social, utilizar a máscara como proteção pessoal e da coletividade, ao sair de casa. Pode usá-la em ambientes fechados. Utilizando-se da ética e de responsabilidade para com o outro ser humano. E realizar constantemente a higienização das mãos. Espera-se em relação aos resultados, que os Profissionais de Educação, das instituições públicas municipais e estaduais consigam atender uma maioria de discentes com aulas remotas emergencial. Ou por entrega de materiais físicos (xerox) ou por meio de tecnologias digitais. Inclusive nesse pretende-se parabenizar dezenas de docentes, que se reinventaram para conseguirem enviar as suas aulas aos discentes tanto da zona urbana, quanto da rural ou dos diferentes bairros da municipalidade, situada na fronteira oeste do Rio Grande do Sul.

No entanto, além de destacar-se esse problema da crise sanitária, que a municipalidade enfrenta e realiza ações estratégicas do enfrentamento à pandemia, pela Secretaria de Saúde, deixa-se nítido, porém que o foco deste é dialogar principalmente sobre as políticas públicas educacionais. Procurar-se-á nesse artigo salientar sobre as discussões de como atingir um comprometimento educacional com demandas de políticas públicas eficazes e eficientes para contemplar positivamente aos discentes durante e pós pandemia. Para que possam obter uma melhoria de qualidade de aprendizagem linguística a fim de cumprir a Meta 5, conforme exigência do Plano Nacional de Educação e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vigente atualmente, dedicar-se em realizar as atividades de aulas programadas de Português, que recebem de seus professores.

Constata-se que atualmente, por meio de aulas remotas emergencial, o (a) docente nem sempre terá condições de ajudar ao discente aprender melhor as habilidades de ler, falar, escrever, ouvir e desenvolver as competências linguísticas, pois estão disponibilizando materiais linguísticos entre outros. Mas, os docentes necessitam da ajuda da família para realizar a execução das atividades que foram enviadas. E que muitas vezes os familiares nem vão buscar na escola. Enquanto, outros buscam as aulas programadas, porém não entregam no prazo previsto. Salienta-se a seriedade de alimentar o estabelecido em Lei; conforme afirma o artigo 214, da CF/1988 (EC nº 59/2009) que argumenta principalmente que o cidadão e a cidadã têm de ser alfabetizados.

A Lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do país (CONSTITUIÇÃO, 2011).

O presente artigo tem como objetivo geral reconhecer a relevância de registros escritos em tempos pandêmicos, para valoração do bilinguismo fronteiriço, na posteridade. Sendo que os objetivos específicos são identificar quais as medidas preventivas ajudam a preservar o direito à vida; compreender que as políticas públicas educacionais devem ser cumpridas para garantir o direito à educação e analisar a necessidade de resgatar-se as memórias linguísticas bilingues para garantir que as aulas remotas emergencial possam suprir a necessidade do acesso à educação diante do perigo iminente do Covid-19. Indaga-se sobre o seguinte problema público: Será que essa crise pandêmica irá dificultar o aprendizado do bilinguismo fronteiriço, na cidade de São Borja/RS?

É possível analisar-se e chegar ao seguinte entendimento em relação ao problema apresentado: “Uma análise de política pública depende de uma delimitação clara e precisa do problema público, de geração de alternativas tecnicamente consistentes, de projeção de custos e benefícios com a implementação” (SECCI, 2016). Justifica-se essa pesquisa devido a importância de o idioma. Pois ele é um bem imaterial cultural de integração fronteiriça, regional e educacional entre os interlocutores. Ou seja, pela necessidade de fomentar, que as instituições escolares públicas estão ofertando Aulas Remotas Emergencial à comunidade de São Borja/RS, nesse ano de 2020; após o surgimento do Covid-19. Observa-se que esse vírus intenso, chamado de coronavírus (SARS-CoV-2), a fim de evitá-lo as escolas não estão dando aulas presenciais em suas instituições públicas até o presente momento para evitar aglomerações.

Para realizar-se essa pesquisa vários caminhos foram necessários para serem percorridos. Utilizando-se metodologias para buscar respostas às indagações que surgiam a partir do desenvolvimento desse. Percebe-se que a palavra metodologia significa: “[...] estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer ciência aberta à discussão, que procure mais a descoberta da realidade do que sua defesa ideológica, é conquista árdua” (DEMO, 1985, p.44). Aproveita-se nesse para realizar uma revisão por meio de a pesquisa bibliográfica. A partir de as consultas a diferentes obras, artigos científicos, revistas, jornais, dissertações, teses... Por isso vários procedimentos são necessários para que se possa dar continuidade ao

estudo desse tema a que se propôs. Sensibiliza-se com a concepção do professor Demo (1985), ao narrar sobre metodologia, no qual ele salienta que a metodologia “é um elemento que instrumentaliza os procedimentos a serem tomados na pesquisa, possibilitando o acesso aos caminhos do processo educacional e científico”.

Além disso, como mestrande e docente de instituições públicas entende-se que há a necessidade de pesquisar-se sobre a competência humana de apreciar o idioma e de interferir na realidade social, para que a pesquisa oportunize aos falantes, da zona fronteiriça a fim de que possam obter a interculturalidade, a empatia, a alteridade, a resiliência e o respeito ao idioma de outros povos e a diversidade linguística, bem como os saberes linguísticos e culturais. Para Demo a pesquisa é: (2009), “um fator que deve ocupar espaço cada vez maior nas instituições de ensino, uma vez que, promove o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem aos estudantes o desenvolvimento de objetivos de diferentes níveis, tanto conceituais, como procedimentais”.

Assim, a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como E-Books, páginas de web sites.... Acredita-se que é fundamental iniciar-se este com uma pesquisa bibliográfica, que permite a pesquisadora analisar e avaliar o que já se estudou sobre o objeto de estudo. Já que, apenas levantar hipóteses não dá, pois existem os meios para chegar a um determinado fim. Por isso, valer-se-á novamente de uma revisão de literatura em leis, artigos acadêmicos e outras publicações midiáticas para realizar-se um fichamento bibliográfico como uma das etapas. Isso, com certeza é imprescindível. A metodologia, também será de natureza qualitativa, visto que, “a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto” (OLIVEIRA, 2011, p. 24). Salienta Goldenberg (1997): “Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados se valem de diferentes abordagens”.

Percebe-se que a preocupação em se realizar essa pesquisa não é a de quantificar, medir, mas tentar compreender como se realiza o processo de ensino aprendizagem em instituição pública, em tempos pandêmicos observando-se o que está sendo feito para propiciar condições

de melhoria idiomática em tempos difíceis e nebulosos. Apreende-se que na pesquisa qualitativa:

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Assim, no decorrer das subseções desse artigo a partir de leituras e das informações recebidas por meio de lives e mídias digitais, que se observa no decorrer dos dias recentes pode abordar-se e pontuar-se algumas considerações, partindo-se do contexto do cotidiano e das relações sociais e culturais para realizar-se com mais segurança e credibilidade argumentos baseados em fatos e atuais. Por isso nesse pretende-se utilizar-se da abordagem argumentativa sugerida pelo autor Secci. Os argumentos realizados são embasados na abordagem argumentativa. “As análises argumentativas vieram para adaptar a produção do conhecimento de política pública à lógica política, para ganhar mais conhecimento útil, temporal e orientado para a ação” (SECCI, 2016). Logo, nesse também serão utilizados argumentos favoráveis ao objeto de estudo deste, que são observações, relatos e experiências, já vivenciados pela docente e pesquisadora sobre a relevância da valoração idiomática. Nesse terá Resumo, Introdução, posteriormente: a primeira subseção: Covid-19; a segunda corrobora sobre Resgatando Memórias Linguísticas e a última pontua sobre: Políticas Públicas Educacionais.

COVID -19

Ao iniciar-se essa referida revisão de literatura almeja-se repensar um poema que versa Pessoa (1959): “Ó mar salgado / Quando do teu sal / São lágrimas de Portugal! / Por te cruzarmos, quantas mães choraram / Quantos filhos em vão rezaram! / Quantas noivas ficaram por casar-se! / Para que fosses nossos ó mar! / Valeu a pena? / Tudo vale a pena / Se a alma não é pequena! / Quem quer passar além do Bojador / Tem que passar além da dor. / Deus ao mar o perigo e o abismo deu / Mas nele é o que espelhou o céu / . Compreende-se após a meditação poética, que o fato histórico e a literatura muitas vezes percorrem caminhos distintos e específicos. Quanta dor deixaram os naufragos ao desbravarem o mar na tentativa de vir encontrar novas terras a partir de Tratado de Tordesilhas, que legitimava o direito de todas as terras encontradas ao lado leste seriam pertencentes a Coroa Portuguesa. Fatos que ficaram registrados na história. E o poema escrito pelo mais nobre poeta português confirmava essa

bravura e tristeza da partida de muitos marinheiros, que muitas vezes não tiveram tempo à despedida ou não tiveram como retornar...

No entanto, nos dias contemporâneos muitas lágrimas voltaram a rolar. Escuta-se falar que tantas vidas foram perdidas e sem nenhuma despedida. Pelo fato inédito de que se iniciou na China, no final de 2019, e se propagou velozmente, um vírus letal, em vários continentes. Entretanto, orientado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), diversos atores começaram a tomar medidas preventivas vendo que rapidamente o coronavírus se disseminava. Apreendeu-se que tendo os devidos cuidados de distanciamento social e o uso de máscara, pelo fato de o indivíduo, não saber se está infectado e se é assintomático, a máscara faz uma barreira de proteção, além de ser uma prevenção. E com intuito de cuidar da outra pessoa, a fim de não lhe transmitir a doença e nem ser infectado por ela.

Uma outra maneira de proteção é a higienização das mãos, o uso do álcool gel e os cuidados corretos ao utilizar a máscara. Ao caos que se gerou, em alguns países foi possível quando da chegada inesperada do Covid-19, a Secretaria de Saúde, da municipalidade são-borjense, já estava mais preparada para enfrentar esse inimigo invisível. Tinham disseminado informações à população, mais conhecimentos e alertas de como se proteger ao sair casa, quem precisasse trabalhar. Sabe-se que ao se proteger há meios de evitar-se o colapso do Sistema Único de Saúde (SUS). Ele foi criado pelos constituintes de 1988, na 267ª Sessão da Assembleia Nacional Constituinte, subordinado ao Ministério da Saúde². Por esse motivo os Profissionais de Educação e os discentes das redes educacionais estão cumprindo com o que determina a Medida Preventiva, isto é, o isolamento social. No entanto, em casa podem fazer as atividades programadas, que foram enviadas pelos docentes durante esse período de isolamento social, para não ser infectado (a). Sabe-se que deve ser evitada a aglomeração das pessoas em um mesmo ambiente.

Nesse realiza-se apontamentos teóricos, conceituais e suas respectivas dimensões, que evidenciam a necessidade de as escolas ainda estarem fechadas. Ou seja, instituições escolares públicas fechadas para que as vidas humanas sejam preservadas. Porque essa doença é causada pelo Covid-19. Esse vírus tornou-se uma das maiores epidemias do século XXI afetando todos os países. Por isso, é recomendável, a partir da política pública de saúde a necessidade de

² www.saude.gov.br

utilizar-se da recomendação de isolamento social. Porque muitas crianças não sabem ainda bem como se cuidar para evitar o contágio. Muitas nem tem duas ou três máscaras para utilizar, enquanto outras são higienizadas, em casa pela família. Crianças e adolescentes necessitam da socialização para sentirem-se mais felizes e confiantes. Será que iriam manter o distanciamento social necessário, na sala de aula? Foram acostumados a emprestar o seu material para quem não tivesse. E se emprestar para alguém que está assintomático? E ao receber o material emprestado como iria higienizá-lo na sala de aula, caso não tivesse consigo um álcool gel? E professor e professora que tivesse no grupo de risco iria voltar para mediar os conhecimentos com os seus discentes? Esses questionamentos reflexivos deixo-os para realizar uma ponderação. E poderia elencar uma dezena de fatores negativos em relação a voltar caso fosse necessário sem um protocolo minimamente seguro e contra esse contágio do Covid-19, porque para alguns poderia ser apenas um resfriado, enquanto para outro poderia levá-lo a óbito.

Entretanto, fazendo uma retomada desse conhecimento prévio, indaga-se se não seria uma decisão inédita, das decisões direcionadas a isolamentos em larga escala, porque não eram necessariamente, imprevisto, como evidência Cheng et al. (2007) que corrobora afirmando o seguinte: “indicava a possibilidade do desenvolvimento do vírus SARS-CoV, a partir de mutações naturais ou artificiais possíveis na China, bem como a necessidade de se preparar para novos surtos”. Tudo indica que daqui alguns meses haverá o retorno às instituições públicas e questiona-se o seguinte: A sua escola estará pronta à retomada e os (as) estudantes estarão vacinados? Talvez não!!! Como dizia Cora Coralina: “Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”. Após a passagem do Covid-19, refletir-se-ia assim: E será que não há o risco de um retorno desse mesmo vírus? E quem foi contaminado por esse vírus, estará imunizado para sempre? Será que ele se propaga por ondas que passam e retornam? Como proceder para evitar novos contágios? Ficaremos usando a máscara por mais tempo? São questões que só o tempo poderá responder. É claro, que a ciência irá dar as cabíveis respostas, a partir de muitas experiências científicas. Um fato positivo é que com a chegada do Covid-19 a ciência por muitos atores políticos, sociais, educacionais e burocratas de rua continuou a ser respeitada. Embora ainda haja alguns, que acreditem ainda no negacionismo, infelizmente.

Como pesquisadora, aproveita-se a oportunidade de pedir perdão, se a tomada de decisão não seja de seu agrado. Mas sensibiliza-se a pensar a relevância de publicar este artigo, no tempo presente. Para que futuramente, leitores e leitoras possam voltar ao passado por meio

desse e entender as emergências atuais e o que está se fazendo para contribuir com a sociedade local e educacional no sentido de disponibilizar discursos empíricos, dialógicos e científicos. Toda a ciência constrói-se partindo do empirismo a fim de buscar respostas científicas baseadas em evidências.

Do mesmo modo, que o Covid-19 torna a instituição escolar pública, um dos espaços mais temido pelo risco da transmissão, pois a sua multiplicidade e a desigualdade social cria vínculos entre aqueles que são menos propensos aos sintomas graves da doença (jovens) em relação aos demais que podem ser até mortalmente propensos. As crianças e os (as) adolescentes entram em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares: com os (as) profissionais da educação, da saúde, pais, mães, primos, primas, vizinhos, vizinhas, avós e avôs... Portanto, afirmam conforme dados da UNESCO (2020). “Que as crianças, os jovens e os professores passam a ser vetores de transmissão da Covid-19, diante disso as políticas mundiais de retorno às atividades coletivas têm deixado as escolas em último plano”. Hoje, quase no final do mês de novembro de 2020, impossibilitados de tomar os devidos cuidados ao momento em que os (as) estudantes estão vivenciando; as escolas públicas continuam fechadas, mas estão enviando aulas programadas, atividades presenciais aos discentes. Cabe aos pais ou responsáveis ao receber o material e ajudá-los a completarem.

RESGATANDO MEMÓRIAS BILINGUES FRONTEIRIÇA

Segundo o dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1999) explica que memória é a: “faculdade de conservar e lembrar estados de consciência passados e tudo quanto se ache associado aos mesmos”. Todos os acontecimentos pandêmicos que a humanidade está passando agora está sendo registrado nesse momento à história pessoal da linha do tempo de cada indivíduo. Até o fato inédito de as instituições escolares públicas estarem fechadas a fim de resguardar a vida de crianças, de jovens e de profissionais de educação.

São registros que ficarão gravados nas mentes e nos corações de muitos discentes. Afirma o autor Cotta et al. (2012) a respeito de memória que: “Quanto ao desenvolvimento, aprimora-se no decorrer da infância e adolescência, estabiliza-se ao longo da vida adulta e passa a decair ao longo do envelhecimento”. Depois de aposentada da instituição municipal e estadual pensou-se em dar continuidade aos estudos para aprender mais e obter novos conhecimentos científicos. Por isso, hoje, mestranda, ao realizar essa narrativa escrita, ou seja, relatos de

experiência dos tempos de docente e de as recordações já vivenciadas é possível entender que essas memórias vieram com uma melhor fluidez.

Necessita-se entender que há a possibilidade de resgatar a oralidade e as memórias linguísticas e transcrevê-las, isto é, o idioma de um povo é que mantém a sua história. A memória ajuda a resgatar nem que seja por segundo uma sensação ou lembrança de algo, que já aconteceu. Mesmo na inatividade de docente a memória está viva, dinâmica e fruindo. É uma benção e deve ser aproveitada à pesquisa científica. E serve para deixar resquícios de novos aprendizados guardados à posteridade, como uma contribuição acadêmica à sociedade. Desse modo a função da memória é fundamental para realização de atividades da vida diária. “Ela contempla uma série de habilidades, em cujo cerne se insere a capacidade de armazenar e resgatar dados por períodos que variam de segundos e podem se estender por anos ou por toda a vida do sujeito (DICKERSON; EICHENBAUM, 2010).

Ao refletir-se surge na memória o incentivo à leitura bilingue, como sugestão de aulas remotas, pois ajudarão ao leitor sentir deleite pela leitura eclética. Apesar de, frequentemente, utilizar-se a palavra memória no singular, o mais pertinente é referir-se a memórias, num sentido plural: “em virtude do registo das diferentes especificidades estudadas como memória explícita e memória implícita”. (DICKERSON; EICHENBAUM, 2010). Encontra-se explicações segundo os autores em relação a memória explícita que esclarece o seguinte:” A memória explícita, que diz respeito à aquisição consciente dos conteúdos, também se subdivide em memória de trabalho – armazenamento de informações por curto espaço de tempo”.

Muitos discentes agora em isolamento social, enquanto não há o retorno presencial na sala de aula, precisam utilizar-se de conhecimentos linguísticos idiomáticos para continuar a realização de atividades de linguagens. Atualmente, toda educadora tem de ter em mente a caracterização da área de Língua Portuguesa, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o Ensino Fundamental existe a possibilidade de ter o seguinte entendimento sobre língua:” É um sistema de signos histórico e social, que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Aprendê-la é aprender não só as palavras, mas também os seus significados culturais” (BRASIL, 1997, p. 22). Por isso, por meio de diferentes gêneros textuais podem ser realizadas atividades que contemplem a interdisciplinaridade, pois o uso do idioma português ajuda a entender qualquer tipo textual tanto de ciências sociais, políticas, humanas, linguísticas,

filosóficas... Tudo isso graças a “memória episódica e memória semântica – armazenamento de informações por longo espaço de tempo” (DICKERSON; EICHENBAUM, 2010).

Entende-se que para a realização desse resgate de memória, de recordações de planos de aulas que deram certo e ajudaram no desenvolvimento cognitivo, intelectual, racional, emocional, sensorial e social aos diferentes discentes buscou-se ter um melhor conhecimento sobre a funcionalidade da memória para depois dar continuidade na transcrição dessas experiências. Por que buscar pela memória do trabalho é repensar, por que tal atividade naquela época a exigência era uma? E na atualidade é outra? Entende-se que há a memória de trabalho, que é aquela que possibilita manter, e ao mesmo tempo, manusear as informações linguísticas, por um curto período. Tais conteúdos de valoração idiomática provêm do ambiente imediato e cotidiano ou de informações armazenadas na memória de longo prazo. Afirmam os autores que: “Dessa forma, conseguimos operar com diversos conteúdos, simultaneamente, possibilitando o desempenho de funções como cálculos matemáticos, linguagem, compreensão de informações durante a leitura, aquisição de novas informações” (CAPOVILLA; ASSEF; COZZA, 2007).

Fazer estudos comparativos dessas experiências requer retroceder no tempo, utilizando-se da memória e de um armazenamento de lembranças de longo prazo. Pois à continuidade dessa discursividade terá de ter os pré-requisitos de memória de trabalho e de memória explícita. Como por exemplo: as crianças ou os adolescentes ao ler os diferentes tipos textuais precisam recordar-se do significado das palavras para realizar uma compreensão textual.

Ao realizar a leitura eclética necessita recorrer ao hipocampo; a fim de obter em sua memória os conhecimentos prévios de oralidade e de escrita sobre o que está lendo. Enquanto, recebem as aulas remotas emergencial, estão armazenando dados e experiências que com o passar dos anos irão lembrar-se o porquê estiverem sem as aulas presenciais, neste ano.

A memória explícita é processada e armazenada em distintas regiões do cérebro. Em curto prazo, este tipo de memória fica armazenado no córtex pré-frontal e, posteriormente, é convertido em memórias de longo prazo pelo hipocampo. Por fim, essas são armazenadas nas áreas do córtex, que correspondem aos sentidos originalmente envolvidos no processamento da informação (KANDEL, 2009).

Como mediadora de conhecimentos linguísticos idiomáticos repensar as práticas educativas é relevante nos dias pandêmicos. Sabe-se que os docentes estão mesmo diante da

pandemia preparando aulas remotas emergenciais para que cheguem até aos estudantes. Atualmente, pensam em uma metodologia humanística, que propicie aos discentes a oportunidade da leitura como um meio de alimentar a ideia da necessidade de ler para entender, compreender e buscar soluções para a realidade que os cercam. Não de maneira imposta, exigindo uma memorização, mas sim como Freire fazia de maneira organizada com conteúdo que ajude a cada educando ler e buscar as descobertas textuais.

Urge a necessidade de propiciar condições aos alunos de lerem, posicionarem-se criticamente.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma não estruturada (FREIRE, 1983, p. 98).

Cabe ao Profissional de Educação incentivá-lo a construir os novos saberes idiomáticos, ter opinião própria, autonomia e exigir respeito pela sua individualidade. Usa a memória episódica para coletar informações de que como outras doenças virais foram combatidas com o surgimento das vacinas. Ler é viajar na imaginação. Porém é também retirar a ideia central do texto para obter informações de como proceder nesse ano atípico. Muitos discentes têm de ter o entendimento que muitas pessoas foram a óbitos, não só por serem idosos ou ser possuidor de comorbidades, mas jovens saudáveis foram infectados e não tiveram a chance de sobreviver.

Tem de lerem principalmente os (as) jovens revistas atualizadas, sites, blogs ou jornais impressos ou televisivos e saber que, infelizmente muitas vidas foram ceifadas pela Covid-19 e que a maioria das pessoas que partiram tinham uma história de vida para contar. Tinham trabalho. Ou já haviam trabalhado!!! E que fazem muita falta na vida de alguém. E que são seres importantes, que deixaram de produzir para o desenvolvimento econômico, social, educacional... Inclusive médicos, enfermeiros (as) e trabalhadores ligados a saúde também foram contaminados e não resistiram.

De acordo com a faixa etária do educando, o ano de escolaridade é relevante explicar com atenção sobre a prevenção e medidas de proteção para evitar ser infectado. Mas além de textos informativos realistas e científicos de temas atuais deve oferecer tirinhas, charges, poesia,

contos, piadas, crônicas, artigo de opinião com diversidade temática, músicas para confecção de paródia, trabalhar com histórias em quadrinhos, fábulas e filmes. Esses diferentes gêneros textuais idiomáticos poderão ser utilizados para contextualizar atividades referentes a gramática, ao vocabulário, a sintaxe, a morfologia, a classe de palavras, interpretação textual...

Para realizar essas atividades todas as pessoas fazem uso da memória episódica, ou seja, da memorização de informações. Porque para entender precisam já estar alfabetizados e letrados. E esses conteúdos já estão associados a um contexto temporal e espacial. Quer dizer que mesmo estudando em língua portuguesa os textos, tem de ter algum conhecimento prévio para haver entendimento. Os autores a seguir deixam nítido que existe a possibilidade do resgate de conteúdos da vida pessoal e profissional da pessoa e que podem emergir.

A memória episódica, que constitui memória explícita, relaciona-se à memorização de informações, conteúdos associados a um contexto temporal e espacial; refere-se, portanto, à aprendizagem, ao armazenamento e ao resgate de conteúdos da nossa vida pessoal, que acontecem diariamente; experiências que podemos evocar conscientemente sobre as quais inserimos um contexto de tempo e espaço, podendo responder como, onde e quando aconteceram (DICKERSON; EICHENBAUM, 2010).

O (a) discente entenderá o texto e irá fazer as atividades programadas, pois há registros na sua memória de que alguns conteúdos já haviam aprendido e isso vai facilitar a aprendizagem significativa e o seu desenvolvimento integral e emocional. Porque tais informações foram armazenadas no córtex cerebral, no hipocampo, da criança ou do jovem. De tal modo quanto mais lê melhor facilidade terá até de produzir um texto de acordo com a solicitação da professora ou do professor.

Sabe-se que o papel do hipocampo foi o de coordenar o recebimento de todas as informações sensoriais que vem do córtex, organizando-as em gavetas, ou seja, nas memórias. A partir do momento que se passou a resgatar as memórias pronunciaria de maneira conotativa, houve a possibilidade de trazer à tona as lembranças. Tudo que se passou de experiências negativas, positivas, momentos ruins, momentos bons, momentos prazerosos, ocasiões de aprendizagem significativa e períodos de conhecimentos, de sensações e de pensamentos gravados, que estavam armazenados no hipocampo, quando do tempo e do espaço que ocupava enquanto docente e pesquisadora. Compreende-se que o hipocampo está envolvido na formação de memórias e na navegação espacial. Yassa, Stark (2011): “O hipocampo tem sido apontado

como área chave nos processos envolvendo memórias associativas, armazenamento informacional e pela flexibilidade de armazenamento de novas informações”.

Portanto diante desse cenário pandêmico o relevante é além desse registro escrito compartilhar as experiências vivenciadas como uma maneira de beneficiar a instituição pública e atores envolvidos no Programa Tempo Integral.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Nessa última subseção pontua-se as Políticas Públicas Educacionais dialogando e observando-se as suas demandas em tempos pandêmicos de Covid-19 e a sua legitimação constitucional. Realiza-se uma análise dos marcos legais e dos princípios da educação, na Constituição Federal de 1988, recorrendo um olhar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 e outras que serão elencadas na continuidade deste. Para um melhor entendimento, a educação escolar é dividida em dois níveis, isto é, segundo a LDB, em seu artigo 21: Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica apresenta três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo que essa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a educação deve compreender os processos formativos que se iniciam na vida familiar, na convivência humana e se desenvolvem, especialmente, nas instituições de ensino e no trabalho. Ressalta-se que nesse apontar-se-á os principais elementos legais que interferem no cotidiano das instituições públicas escolares dentro da esfera municipal e estadual. E a ênfase será dada prioritariamente à Educação Básica.

A prioridade dessa discursividade será a Política Pública de Educação. Porque a educação é um direito constitucional garantido para todos (as) estudantes. O acesso a instituição pública é gratuito e obrigatório. Na Constituição Federal de 1988, no capítulo III, da Educação, na seção I, artigo 205: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Saiba-se que o acesso a escolarização é um direito a todos os indivíduos, porém nem todos muitas vezes conseguem esse acesso.

Percebeu-se desde o cenário mundial ao local uma pandemia. A qual expôs a fragilidade humana fazendo com que as escolas fossem fechadas a fim de preservar vidas humanas.

Contudo por meio desse isolamento social, que se iniciou em março, houve a preocupação da extrema relevância de propiciar a todos os diferentes atores envolvidos desde o Sistema Educacional, Ministério da Educação, ou seja, partindo das esferas federal, estadual e municipal repensar as atitudes, a forma de educar diante dessa experiência única para suprir as aulas presenciais, a fim de cumprir a legitimidade do direito social a educação. Em um primeiro momento os docentes e as docentes foram inspirados em enviar materiais impressos por meio de aulas programadas.

De acordo com o artigo 206, o ensino será ministrado com base em alguns princípios elencados na EC nº 19/98 e EC nº 53/ 2016 que diz nos seus princípios I, II e III: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”. Como docente aposentada, pesquisadora e Mestranda em Políticas Públicas é relevante acrescentar que a pesquisa é uma das metas de todo estudante. Nesta apreciação aproveita-se a oportunidade para analisar-se como está o andamento desse processo de ensino-aprendizagem, na municipalidade de São Borja passado sete meses, a fim de registros discursivos à posteridade. Segundo Secci, 2016: “Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. Neste contexto midiático, procura-se questionar esse problema público, ou seja, uma diferença entre uma situação atual vivida (status quo) e uma situação ideal possível à realidade coletiva. É imprescindível o entendimento da educação bilingue nesse momento para poder compreender os diferentes gêneros textuais ofertados pelo viés do bilinguismo e da interculturalidade.

Desse modo, é perceptível que o idioma Espanhol não está nesse momento tendo a oportunidade de ser praticado por meio da oralidade, no espaço escolar, pelos estudantes. Esclarece Severo (2010) que:” Miña lingua / le saca la lengua al dicionario / baila um pagode / ensima dus mapa y fas com a túnica/ y a moña uma cometa pra voar”. A disciplina de Espanhol poderia ser contemplada pelo Programa Mais Novo Educação por meio de uma Oficina Pedagógica. Ou por meio da Escola de Tempo Integral, que propicia a Atividade Complementar, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de maneira lúdica.

Esses programas governamentais ofertam de forma gratuita aos discentes da escola pública, as demandas de políticas públicas educacionais, entre essas o ensino de língua estrangeira. Nesse caso, defende-se a língua espanhola, para ser aprendida na instituição

pública, por estar situada em zona fronteiriça. A instituição pública escolar oferta de forma gratuita e facultativa. No entanto, em algumas escolas públicas a partir do 6º Ano, dos Anos Finais, do Ensino Fundamental propiciam condições dos (as) discentes contemplar a Língua Espanhola por meio de disciplina, pelo fato de estar linkada no Projeto Político da Escola. A municipalidade de São Borja é banhada pelo rio Uruguai. É uma cidade gêmea³, que faz fronteira fluvial, com Santo Tomé, municipalidade da província de Corrientes, Argentina.

No qual há a Ponte Internacional da Integração, que muitos brasileiros residentes em São Borja a atravessam para estudar na Argentina, frequentemente. Levam consigo o idioma português de sua nacionalidade e um conhecimento básico de espanhol para que consigam entender os conteúdos, que lhes são transmitidos, na Argentina. Todavia, atualmente, durante a pandemia as crianças e os jovens deixaram de frequentar a escola para lidar com essa nova rotina de manter o distanciamento social e estudar em casa. Conseqüentemente, o Covid-19 tirou todos e todas de uma zona de conforto educacional. Sabe-se que o mundo globalizado, regional e local deveria estar unido tentando lutar contra essa pandemia. Em relação a isso, há um sentimento de pertencimento a única humanidade.

E o bilinguismo pode ser uma ferramenta de comunicação, que ajude na integração regional, social, cultural e econômica de ambas as municipalidades. Visto, deste ângulo a fronteira não permaneceria apenas nos limites naturais, nos marcos ou nas aduanas, mas principalmente construídas nas vivências cotidianas dos falantes brasileiros e hispânicos.

Nesse local fronteiriço urge a necessidade de que professores atuem no papel político de disseminar a ideia de que é relevante o estudo idiomático do português e do espanhol, para que haja uma maior integração fronteiriça e um melhor desenvolvimento regional. Porém, observa-se que as fronteiras nacionais estão fechadas, apenas por protocolo de proteção à vida

³ Segundo o Ministério da Integração Nacional (2005), as cidades-gêmeas são núcleos urbanos relativamente interdependentes localizados de um lado e de outro dos limites transfronteiriços que apresentam vetores, tanto, convergentes, derivados do elevado potencial de integração transnacional, quanto divergentes, oriundos das novas ameaças e dos contenciosos característicos das fronteiras, motivo pelo qual se justifica a definição estratégica de políticas públicas focalizadas. Cujas a Portaria 125, de 21 de março de 2014 baseada no artigo 87, da CF/88, parágrafo único, II. Conforme Decreto Lei 8.636/2016 interioriza o tratado Brasil e Argentina, ou seja, interioriza significa que o tratado passa fazer parte da Legislação Brasileira. A Portaria nº 125, de 21/03/2014, no Art. 1º - Serão considerados cidades-gêmeas os municípios cortados pela linha de fronteira, seja essa seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural, podendo ou não apresentar uma conurbação com uma localidade do país vizinho, assim como manifestações condensadas dos problemas característicos da fronteira, que aí adquirem maior densidade, com efeitos diretos sobre o desenvolvimento regional e a cidadania.

das pessoas. Porque, agora, não é o tempo de visitar-se a outra municipalidade. Precisa-se diante do Covid-19, saber lidar com a insegurança, com o cuidado para consigo mesmo e com outro (a). Por esses motivos são que os (as) docentes estão se reinventando e atendendo as necessidades dos estudantes. Aqueles discentes, que passavam por vulnerabilidade social e tinham de ter assiduidade na escola pública, continuam recebendo o Programa Bolsa Família.

No entanto, nessa reflexão, realiza-se um diálogo de que foi implementada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nº 13.415/2017. A qual entrou em vigor nesse ano, de 2020. Nela a língua estrangeira a ser propiciada aos discentes é o Inglês. Diante disso, encontrou-se outro problema. Ou seja, necessita-se esclarecer que existia a Lei Nº. 11.161/2005, que defendia o uso da linguagem hispano/falante, nas escolas, do RS, o espanhol, porém foi revogada.

Pontua-se que o entendimento de ensinar o bilinguismo na fronteira é relevante. Pois afirma Freire (1996, p. 12): ensinar não é transferir o conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção. No momento que as crianças começam a entender que podem cantar no idioma português e depois cantar em outro idioma ficam motivadas e encantadas. Percebe-se que ficam sentindo-se empoderadas. Como docente de Atividade Complementar dos Componentes Curriculares, Português e Espanhol, no ano de 2017, na Escola Estadual Viriato Vargas foi possível perceber-se essa relevância. Nesta escola iniciou-se como estagiária do Curso de Normal, do Colégio Sagrado Coração de Jesus, em 1983 e retornando-se no último ano para aposentar-se. Sente-se gratidão pela oportunidade de prestar docência no final de carreira naquele educandário. Espaço que muito se aprendeu sobre solidariedade, empatia e amorosidade. Resgata-se essa afirmação de Freire (1996, p. 43): “Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar [...]”.

O Profissional de Educação tem de deixar de lado o legado da educação tradicional e às vezes tornar sua intervenção pedagógica mais flexível e dar autonomia ao discente no debate. Tem de aprender a ouvir, pois não é o dono da verdade. Tem de aprender a aprender como mediar os conteúdos programáticos com afetividade e empatia. E quando tiver de discordar e corrigir (a) (o) discente deve fazer com respeito e tranquilidade. Daí poderá observar que cada semente que se tem a oportunidade de semear, no discente, como educadora e mediadora de

conhecimentos linguísticos idiomáticos e suas respectivas habilidades e competências contemplando as exigências da Base Nacional Comum Curricular, que foi implementada em 2017 e passa a exigir suas demandas a partir deste ano. Poderá ter a certeza de que a semente germinará! E dará belas flores! E excelentes frutos!!! Poderá colher, compartilhar, ou seja, muito sucesso terá ao ver seu aluno ou a sua aluna brilhar.

Portanto, compreende-se que ainda tem instituições públicas que permanecem com a oferta do espanhol no currículo, do Projeto Político Pedagógico, ou no Plano de Estudo, do Programa Tempo Integral, como um componente de Atividade Complementar. Questiona-se por que dar ênfase ao estudo do espanhol, na zona fronteira? Argumenta-se que essa disciplina tem um amparo do Decreto Lei 8.636/2016, que orienta sobre uso bilingue em cidades gêmeas. Está inserido na Constituição Estadual do RS por meio da PEC nº 270/2018. Nesse sentido, o autor Freire (1967) salienta que a contribuição trazida pelo educador brasileiro à sociedade deve ser “[...] Uma educação crítica e criticizadora, que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica”. Uma justificativa plausível para essa afirmação do autor é de que ele além de educador ele foi um gestor, no governo, e gostava de ensinar, a partir da realidade que cercava o seu estudante. Logo, tais princípios, regentes de uma educação popular em Direitos Humanos, são referenciados por Freire (1996) em muitas de suas obras, destacando-se o seguinte trecho: “Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que respeito”.

Constata-se de que como pesquisadora, deve focar-se esse objeto de estudo a partir da realidade que o cerca, na atualidade. Estudar o espanhol, numa municipalidade são-borjense, cidade gêmea, que é um local de fronteira, dividido pelas águas do rio Uruguai é relevante. Há a necessidade de continuar estudando o espanhol, pois é um idioma utilizado nas negociações comerciais entre as municipalidades fronteiriças locais. Todas as demandas de políticas públicas governamentais devem ser implementadas visando o bem-estar da coletividade, para que alunos e as alunas possam desenvolver o raciocínio, o pensamento lógico e ser crítico ao realizar as trocas de saberes idiomáticos ao encontrar-se em atividades culturais ou em uma loja.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar-se este verifica-se como resultados a necessidade de registrar-se esse problema do Covid-19 enfrentado pela humanidade. A fim de que a posteridade possa saber dos fatos acontecidos nesse tempo atual. Registra-se que cientistas do mundo inteiro tentam encontrar uma vacina, que seja eficiente e tenha eficácia para imunizar todos os seres humanos. Justifica-se a partir desse tema a relevância de registrar-se esse ineditismo, do aparecimento do coronavírus. Mas deixa-se claro na discussão desse, que o foco principal de debate são as demandas de políticas públicas educacionais para contemplar, valorizar e ofertar o bilinguismo fronteiriço nas escolas públicas, por meio de programas governamentais.

No momento por aulas remotas ou síncrona, mas no retorno de maneira mais efetiva e eficaz: presencial. Conforme dados da UNESCO (2020). “Em situações ainda mais graves, esses órgãos permitem um retorno com tantas determinações sanitárias que fazem com que a escola possivelmente não volte a ser reconhecida pelos seus atores”. Urge a necessidade de realizar-se um enfrentado de demandas de políticas públicas de saúde para conter esse avanço por meio de maiores disseminações de como evitar o contágio, enquanto não há a vacina, para posteriormente o retorno dos discentes às escolas públicas. Terão de ser tomadas muitas decisões de enfrentamento tais como manter os discentes afastados uns dos outros, conforme as medidas preventivas orientam. Não poderão ter recreios. Terão de ter menos socialização e interação na aula. Como por exemplo os trabalhos colaborativos em duplas, em equipes... terão de ser repensados. Incentivá-los a utilizar a máscara de maneira correta será um grande desafio. Por isso que algumas crianças nem vão reconhecer a escola ao voltarem no chamado pós pandemia. Entretanto, por meio do Plano de Contingência Educacional haverá mais segurança ao retorno às instituições.

Enquanto, os estudantes das escolas públicas estaduais, anteriormente eram ofertadas aulas remotas emergencial, porém agora é oferecida uma plataforma Google Classroom, na qual cada discente conforme o ano, a turma ou a disciplina tem o seu e-mail no qual recebe material de sua docente para realizar, por meio de ferramentas tecnológicas. “A fim de cumprir a lei, pois é dever ofertar ao educando educação, e se realize em lugar de ser negado” (FREIRE, 1996, p. 26). Ou seja, que seja alfabetizado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que consiga desenvolver às quatro habilidades: ler, ouvir, falar e escrever. Discute-se nesse momento reflexivo para realizar-se um diálogo que discuta a importância de a criança começar

a aprender a escutar histórias desde bebê na família. Pois a família é a primeira escola. Depois na Educação Infantil e posteriormente na escola pública.

Enquanto isso, os discentes precisam de incentivo por parte da família para que estudem. E principalmente que entendam que o bilinguismo é uma ferramenta imprescindível à formação educacional. Saber espanhol desde criança e estudá-lo aos poucos de maneira lúdica até tornar-se jovem nada mais é do que uma obrigação, para quem mora na América Latina, no qual a maioria dos países tem como língua oficial o idioma espanhol. Vai ajudar até mesmo na escola quando for matriculado um colega novo, que vem refugiado de um país latino. E é um falante hispânico.

Como pesquisadora pretende-se deixar algumas considerações finais sobre esse tema, pois é relevante instigar a valoração linguística fronteiriça em tempos de pandemia. Porque é instigante, atual, educativo e contemplativo. Atualmente observa-se que as linguagens bilingues estão sendo aplicadas na intervenção pedagógica, por meio de uma maneira que possibilite que o (a) discente consiga uma aprendizagem significativa.

Conclui-se sobre o problema público que ainda não poderá ser totalmente solucionado. Porque essa crise pandêmica irá dificultar sim o aprendizado do bilinguismo, fronteiriço, na cidade de São Borja / RS, pois a falta da presença da professora na aula presencial é extremamente importante por causa da oralidade, da afetividade, das trocas de interações. Não há condições de toda uma turma de discentes assistir aulas síncronas ou assíncronas atualmente, devido a imensa desigualdade social. Em um lar que tenha três filhos ou filhas e um celular. Quando o responsável sai leva esse celular os estudantes ficam sem recursos para fazer as atividades que são midiáticas. E quando a pessoa proprietária do celular retorna, que tempo terão de dividir esse aparelho para realizar tais atividades? Devido ao Covid-19 por apresentar um lado muito sombrio e triste por causa de perdas familiares ou por causa de ter sido infectado as crianças ou jovens ficam mais fragilizados. E expostos a síndrome de pânico, ao medo, a violência familiar e a vulnerabilidade social. Mas, por outro lado os docentes que estão atuando todos tiveram de entender como navegar pela internet para pesquisar, buscar conteúdos e se programar a fim de oferecer uma qualidade de ensino melhor aos seus alunos.

Quando chegar a retomada à sala de aula todos estarão diferentes, pois os Profissionais de Educação tiveram tempo de fazer mais Formação Continuada on-line e saberão que no período pós pandemia as crianças e os adolescentes para aprender a aprender não será mais por

89

meio do ensino bancário. No qual o professor ou a professora deposita todo os seus saberes e exige de volta do (a) discente de forma mecânica e por meio de decoreba. Esse profissional de educação deverá incentivar aos discentes para que eles sejam capazes de opinar a favor ou contra de certo tema.

A docente terá de saber escutar o seu discente. Cabe a docente incentivá-los com materiais didáticos, que contemplem as metas da BNCC, implementadas em 2017. E que entrou em vigor nesse ano na municipalidade, lembrar das lições de Emilia Ferreiro (1993), que esclarece que para os alunos obter um desenvolvimento psicológico social tem de ensinar diferentes maneiras para propiciar condições para que os discentes sejam encorajados a dialogar mais.

Há verdadeiros heróis na educação e esses com expertise estão dando conta do recado. Pesquisam, planejam, enviam conteúdos aos discentes na espera de que a família busque e entregue as atividades prontas para serem corrigidas na próxima semana. Enquanto os alunos e as alunas fazem as atividades programadas em suas casas os professores já estão preparando as novas atividades que irão ser realizadas. Percebe-se que a língua espanhola está carregada de interculturalidade, de trabalho coletivo, cooperativo e respeitando as singularidades. Percebe-se que desde a formação cultural, social, política, étnica, histórica, geográfica e linguística desses pagos, veio juntamente com os colonizadores espanhóis mesclar-se com as peculiaridades dos povos originários. É viva, é dinâmica e tem elementos simbólicos formados de hibridismo, de ancestralidades ao conviverem e comunicar-se: no cultivo de plantas, nas domas, nas olarias, nos cânticos, na arte... É a língua da maioria dos falantes, que residem em diferentes países da América Latina. O bilinguismo pode ser utilizado por falantes nativos ou não. Há discentes, que tem vínculos parentescos com pessoas de nacionalidade argentina. Outros tem enraizado esses saberes adquiridos por meio de relações comerciais, que já estavam internalizados, na zona fronteira. Cabe à escola pública proporcionar esses conhecimentos idiomáticos por meio de ações estratégicas de políticas públicas linguísticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Editora do Senado, 1988.

BRASIL. PCN: **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2004.

CHENG, Vincent C.C. et al. **Severe acute respiratory syndrome coronavirus as an agent of emerging and reemerging infection**. *Clinical microbiology reviews*, v. 20, n. 4, p. 660-694, 2007.

CORDIOLLI, Marcos Antonio. **Sistemas de ensino e políticas educacionais no Brasil**. Curitiba: Ibpex, 2011.

COTTA, M. F. et al. **O teste de aprendizagem auditivo-verbal de Rey (RAVLT) no diagnóstico diferencial do envelhecimento cognitivo normal e patológico**. *Contextos Clínicos*, v.5, n.1, p. 10-25, jul. 2012.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1985.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996. DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DICKERSON, B. C.; EICHENBAUM, H. **The episodic memory system: neurocircuitry and disorders**. *Neuropsychopharmacol*, v.35, n.1, p. 86-104, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. 3. ed. tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes: São Paulo, Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

KANDEL, E. R. **Em busca da memória: o nascimento de uma nova ciência da mente**. tradução Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. Lei n.10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 JAN.2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em 12.08.2020.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira. **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas de administração**. 2011. 72f. Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2011.

PESSOA, Fernando. Guardador de rebanhos. In: **Poemas escolhidos**. São Paulo: Klick, 1997.

91

PESSOA, Fernando. Mensagem. **Poema X Mar Português**. Edições Ática: Lisboa. 1959.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning. 2010.

SECCI, Leonardo. **Análise de Políticas Públicas: Diagnóstico de problemas, recomendações de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SEVERO, F. **Noite nu norte**. Montevideo: Ediciones del Rincón, 2010.

YASSA, M. A.; STARK, C. E. L. **Pattern separation in the hippocampus**. Trends Neurose, v.34, n. 10, p. 515-525, 2011.

UNESCO, 2020. **COVID-19: impact on Education**. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 11 julho 2020.

O PAPEL DO ESTADO E A POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NO BRASIL

**THE ROLE OF STATE AND POPULATION IN THE STREET SITUATION IN
BRAZIL**

Recebido em: 07/12/2020

Aceito em: 25/02/2021

Priscilla Coronel da Silva¹ - Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3826-7977>
Angela Quintanilha Gomes² - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2622-4948>

Resumo: Este trabalho aborda sobre o papel do Estado e as garantias dos direitos fundamentais à população em situação de rua no Brasil. O foco desta pesquisa é realizar uma análise crítica sobre o atual contexto brasileiro de reconhecimento e efetivação de seus direitos fundamentais a partir da Constituição Federal de 1988 e a instituição de políticas públicas específicas para atendimentos das necessidades deste fenômeno social. Através do método dialético, pesquisa bibliográfica e com base nas legislações, neste estudo, foi possível concluir a pouca efetividade e materialização de direitos, culminando uma lógica de desproteção social, uma vez que, necessita da atuação conjunta dos entes federados e a mobilização social para garantias de direitos sociais.

Palavras-chave: Estado; População em situação de Rua; Constituição Federal de 1988; direitos fundamentais; políticas públicas.

Abstract: This paper addresses the role of the State and how to guarantee fundamental rights to the homeless population in Brazil. The focus of this research is to carry out a critical analysis of the current Brazilian context of recognition and enforcement of its fundamental rights from the Federal Constitution of 1988 and the institution of specific public policies to meet the needs of this social phenomenon. Through the dialectical method, bibliographic research and based on the legislation, in this study, it was possible to realize the little effectiveness and materialization of rights, culminating a logic of social deprotection, since, necessarily, the joint action of the federated entities and the social mobilization for guarantees of social rights.

Keywords: State; street population; Federal Constitution of 1988; fundamental rights; public policy.

¹ Mestranda em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa. E-mail: priscilac.s@hotmail.com

² Professora do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa. E-mail: angelagomes@unipampa.edu.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho de cunho bibliográfico, pretende compreender a relação do Estado com a população em situação de rua no Brasil, apresentando o perfil desse fenômeno, seu processo histórico de mobilização e organização, bem como a trajetória e sua relação com o Estado desde 1988 até os tempos atuais.

Compreendemos a Constituição Federal de 1988 como um marco legal de garantias de direitos fundamentais para a toda a população brasileira. No que tange o atendimento à população em situação de rua no Brasil, antes da Constituição a história brasileira apresenta a ausência de políticas públicas e ações estatais para esse público, apenas com ações de caridade por iniciativas de igrejas e associações com cunho assistencialista e de favor aos mais pobres. A Constituição Federal de 1988 inaugurou uma nova ordem jurídica no Estado brasileiro, movimentando um processo de redemocratização e proteção aos direitos e garantias fundamentais. A Carta Magna trouxe um conjunto de leis supremas promovendo direitos individuais e sociais aos cidadãos, sendo a dignidade da pessoa humana a primazia.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, os direitos fundamentais são os direitos inerentes à pessoa humana e essenciais à vida digna, compreendido no artigo 5º em que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL,1988). No artigo 6º da Constituição/88 são considerados direitos sociais e garantias fundamentais como a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância aos desamparados, os quais se enquadram a população em situação de rua. Importante citar que ao longo dos anos 2000 até 2015, o texto constitucional foi sendo alterado e incluído direitos como a moradia, a alimentação e o transporte.

Contudo, diferentemente das crianças e adolescentes, mulheres, idosos e pessoas com deficiência, grupos sociais mais vulneráveis, a constituição não previu medidas específicas de proteção a população em situação de rua. Somente, a partir da década de 90, a população em situação de rua ganha espaço nas agendas estatais de alguns âmbitos municipais, por meio de grupos de interesse que militam em prol da garantia e defesa de seus direitos sociais. Desse modo, as primeiras iniciativas públicas são registradas em prol das garantias de acesso e atendimento das demandas sociais dos sujeitos que se encontram em situação de rua. Nesse

período são criados espaços de participação social para discutir políticas públicas, onde fóruns são criados a partir de 1993 no município de São Paulo e o Fórum da População de Rua em Belo Horizonte.

A partir dos anos 2000 o fenômeno das pessoas vivendo nas ruas, ganha espaço na agenda estatal, onde o Estado passa a dialogar com esse segmento, incluindo-os na agenda com ações para reconhecer seus direitos, formulando políticas públicas para inclusão social. Exemplo disso, Em 2004 aconteceu a instituição da Política Nacional de Assistência Social que assegurou a cobertura da Assistência Social para a População em Situação de Rua. As diretrizes foram norteadores para segmentos sujeitos a maiores graus de riscos sociais da ação pública para esse segmento social na perspectiva da equidade, atuando com segmentos sujeitos a maiores graus de riscos sociais, que estão nesta condição não pela ausência de renda, mas por outras variáveis da exclusão social e sujeitos a violação de direitos, numa perspectiva de proteção social especial, à população em situação de rua serão priorizados os serviços que possibilitem a organização de um novo projeto de vida, visando criar condições para adquirirem referências na sociedade brasileira, enquanto sujeitos de direito (BRASIL, 2004).

Neste sentido, compreendemos a relevância deste trabalho por abordar o contexto da população em situação de rua e o papel do Estado a partir das políticas públicas destinadas ao seu atendimento, uma vez que, historicamente enfrentam diversos processos de exclusão e violação de direitos sociais. Assim, é fundamental reafirmar a importância e efetivar e integrar estudos, pesquisas para aperfeiçoar políticas sociais de atendimento à população em situação de rua. Em que pese, é imprescindível entender os modos de vida dos sujeitos que utilizam as ruas como espaço de moradia para que a atuação nas linhas de cuidado se articulem de maneira que sejam levadas em consideração questões objetivas e subjetivas, as quais são manifestadas por elementos estruturais do capitalismo, expressados através de desigualdades sociais, concentração de renda, desemprego que perpassam o cotidiano de vida nas ruas.

O PERFIL DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NO BRASIL

Conforme a Política Nacional para a população em situação de rua, sigla PNPSR³, instituída em 2009, a população que vivencia a situação de rua é definida como um grupo populacional que tem em comum a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia e de sustento, de forma temporária ou permanente, bem como as unidades de acolhimento, para pernoite temporário ou como moradia provisória.

SILVA (2009) destaca que as causas estruturais do fenômeno população em situação de rua estão relacionadas à estrutura da sociedade capitalista, seus modos de produção e reprodução, e caracteriza a população em situação de rua num aspecto de múltiplas determinações, destacando seis aspectos característicos desse fenômeno:

Fala-se em fatores **estruturais** (ausência de moradia, inexistência de moradia, inexistência de trabalho e renda, mudanças econômicas e institucionais de forte impacto social etc.), fatores **biográficos**, ligados à história de vida de cada indivíduo (rupturas dos vínculos familiares, doenças mentais, consumo frequente de álcool e outras drogas, infortúnios pessoais – mortes de todos os componentes da família, roubos de todos os bens, fuga dos país de origem etc.) e, ainda, em **fatos da natureza ou desastres de massa** – terremotos, inundações etc. Os fatores mais enfatizados pela literatura contemporânea são as rupturas dos vínculos familiares e comunitários, a inexistência de trabalho regular e a ausência ou insuficiência de renda, além do uso frequente de álcool e outras drogas e problemas atinentes às situações de desabrigo (SILVA,2009, p. 105, grifos da autora).

Neste sentido, compreende-se a multiplicidades de fatores existentes no contexto deste fenômeno em situação de rua, manifestados como uma expressão radical da questão social. A gênese da questão social⁴ é fruto da produção e reprodução do capital, que vincula-se a acumulação do capital, que se manifestando em variadas expressões da questão social.

O fenômeno das pessoas vivendo nas ruas, foi objeto de uma única pesquisa nacional realizada em 2008 pelo Ministério do Desenvolvimento Social, mas incluiu somente 71 municípios entrevistando especificamente aos adultos em situação de rua. A Pesquisa Nacional sobre População em Situação de Rua (2008) e os Censos sobre População em

³Política Nacional para a População em Situação de Rua – PNPSR, foi instituída pelo Decreto nº 7.053, de 23 de dezembro de 2009 para assegurar o acesso amplo, simplificado e seguro aos serviços e programas que integram as diversas políticas públicas desenvolvidas pelos nove ministérios que o compõem.

⁴“Diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos” (Iamamoto,2001, p.10).

Situação de Rua realizados nos municípios de São Paulo e Belo Horizonte, traçou o perfil desta população, destacando um perfil com predominância de pessoas do sexo masculino (82%), negras (67%) e cuja idade média mais da metade possui entre 25 e 44 anos – 53%.

A pesquisa realizada em 2015 sobre o universo da população em situação de rua foi publicada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), com base em dados de 2015 projetou que o Brasil tem 101.854 pessoas vivendo desta forma. A pesquisa revelou que 40,1% estavam em municípios com mais de 900 mil habitantes e 77,02% habitavam municípios com mais de 100 mil pessoas. Nos municípios menores, com até 10 mil habitantes, a porcentagem era bem menor: apenas 6,63%.

Em relação a realidade do Rio Grande do Sul, o censo realizado por pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com apoio da Fundação de Assistência Social e Cidadania da Prefeitura Municipal, UFRGS/FASC em 2016 no município de Porto Alegre trouxeram resultados quanti-qualitativos sobre a Populações em Situação de Rua.⁵ O censo cadastrou 2.115 indivíduos adultos de ambos os sexos identificados como em “situação de rua” e efetuou entrevistas por meio de um questionário a uma amostra de 467 pessoas. A pesquisa Cadastro e Mundo da população em situação de rua revelou características socioculturais, os modos de inserção urbana e as relações com as políticas públicas sobre os adultos cadastrados entrevistados, o qual comparou com dados das pesquisas realizadas em 2007, 2008 e 2011 desta população no território municipal.

Com base no estudo “Estimativa da População em Situação de Rua no Brasil”⁶ realizado no período de setembro de 2012 a março de 2020, a população em situação de rua cresceu 140% a partir de 2012, chegando a quase 222 mil brasileiros contabilizados até março do ano de 2020. O IPEA, utilizou dados de 2019 do censo anual do Sistema Único de Assistência Social (Censo Suas), e através das informações das secretarias municipais, e do Cadastro Único (CadÚnico) do governo federal, constatou que a maioria dos moradores de rua (81,5%) está em municípios com mais de 100 mil habitantes, principalmente das regiões Sudeste (56,2%), Nordeste (17,2%) e Sul (15,1%). O estudo mostrou que o crescimento é

⁵Dados coletados no relatório final da pesquisa Cadastro e Mundo da população em situação de rua de Porto Alegre/RS - 2016, disponível em <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/fasc/default.php?reg=41&p_secao=120> (acessado em: 16 Jul. 2019).

⁶Dados coletados na nota técnica n.73/2020 IPEA - <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200612_nt_disoc_n_73.pdf> (acessado em: 11 de out. 2020).

observado em todas nas grandes regiões e em municípios de todos os portes, o que sugere ser o mesmo efeito de dinâmicas nacionais. Neste sentido, o crescimento mais intenso nos grandes municípios demonstra que a crise econômica e principalmente o aumento do desemprego e da pobreza sejam fatores importantes para a explicação desse contexto.

No entanto, até hoje o Brasil não possui dados oficiais sobre a população em situação de rua, sendo este o principal fator que prejudica a implementação de políticas públicas voltadas para este contingente, reproduzindo a invisibilidade social no âmbito das políticas sociais. Assim, é fundamental articular espaços de mobilização e organização deste fenômeno social para o reconhecimento de suas bandeiras de luta e condições de acesso digno e inclusão social. A população em situação de rua ainda não é incluída nos Censos do IBGE, a justiça federal do Rio de Janeiro determinou que o IBGE incluísse a população em situação de rua no censo de 2020. No entanto, o Instituto alega não ser possível em virtude de não ter tempo hábil para mudanças na metodologia da pesquisa e não garante o levantamento de dados por considerar complexo, pelo fato de não terem domicílio fixo e uma abordagem capaz apresentar dados confiáveis considerando a localização incerta do público alvo, o período noturno em que costumam estar nas ruas e o fato de necessitar de uma abordagem especializada em virtude das condições em que os usuários se encontram pelo uso de álcool e outras drogas. Essa realidade, demonstra o descaso que a população em situação de rua vivencia, uma vez que sem dados oficiais, a ausência de informações dificulta o planejamento e a execução de políticas públicas para esse público e reforça sua invisibilidade social.

TRAJETÓRIA DE MOBILIZAÇÃO E LUTA DA POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA NA BUSCA POR DIREITOS DE 1988 ATÉ OS TEMPOS ATUAIS.

Para contextualizar a população em situação de rua no Brasil, iniciamos falando sobre a sua trajetória marcada por luta e mobilização na busca pelo reconhecimento de seus direitos. A relação entre Estado e a população em situação de rua só se concretizou a partir da mobilização e participação destes sujeitos, que culminou a construção e implementação de políticas públicas para o atendimento de suas demandas sociais.

O processo de redemocratização do Brasil surge através da Constituição Federal de 1988, onde as políticas públicas sociais ganham destaque, como também direcionadas para a população em situação de rua. Considerando o artigo 5º da Constituição Federal, “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos

estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

Apesar da Constituição Federal de 1988 ter proposta ordem social através de garantias fundamentais, a população em situação de rua continuou em desproteção social e sem a concretização de tais direitos. Somente a partir dos anos 90, as políticas públicas direcionadas a este fenômeno social começaram a ganhar alguns destaques, através de manifestações e mobilizações sociais em prol de seus interesses. Nos anos 2000 o fenômeno das pessoas vivendo nas ruas, ganha de fato espaço na agenda estatal, onde o estado passa a dialogar com esse segmento, incluindo na agenda estatal ações para reconhecer seus direitos, formulando políticas públicas para inclusão social.

Para falarmos da trajetória de mobilização da população em situação de rua, é importante contextualizar o surgimento do Movimento Nacional da População de Rua (MNPR) que simbolizou a luta do povo de rua em busca de reconhecimento político individual e coletivo como sujeitos de direito. Essa transformação rompeu com a visão assistencialista e as práticas de caridade no que se refere ao atendimento das necessidades dessa população.

A trajetória social do MNPR teve os seus primeiros passos no final dos anos 90 até o início dos anos 2000, inúmeras mobilizações nas principais cidades brasileiras tornaram visíveis, à sociedade e aos poderes públicos, as duras condições de vida na rua. Parcerias foram se consolidando por meio de fóruns de debate, de manifestações públicas, com presença de pessoas em situação de rua nos Conselhos de Assistência Social e de Monitoramento (MNPR, 2010, p. 29). Além da chacina brutal ocorrida na madrugada entre os dias 19 e 22 de agosto de 2004, onde quinze pessoas em situação de rua foram brutalmente atacadas na Praça da Sé, no centro de São Paulo. Em 2005 foi oficialmente organizado o Movimento Nacional da População de Rua, sigla MNPR, que já contava com representantes em diversos estados, como São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia, onde passou a ocupar espaços de participação social e de formulação de políticas públicas para visibilidade do tema pelo governo federal. Ainda neste ano, aconteceu o I Encontro Nacional de População em Situação de Rua, que propiciou o início da formulação da Política Nacional para a População em Situação de Rua.

A Cartilha do Movimento Nacional da População de Rua (2010) manifesta a relevância de mobilização no sentido de “o Movimento Nacional da População de Rua surgiu para enfrentar os riscos na rua. E mais, para repudiar o preconceito, a discriminação, as violações dos direitos humanos. Surgiu para reivindicar políticas públicas que atendam às necessidades e à dignidade humana” (MNPR, 2010, p.28).

A partir de 2005 até o ano de 2008 o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, assinou portarias importantes para o contexto da população em situação de rua, à exemplo disso, o documento de criação da Política Nacional Para Inclusão Social Da População Em Situação De Rua e a realização da Pesquisa Nacional sobre População em Situação de Rua entre 2007 e 2008. Ainda nesse período, um representante do MNPR entrou para o Conselho Nacional de Assistência Social, sendo o primeiro representante de movimento popular eleito. Em 2009, foi realizado o II Encontro Nacional sobre População em Situação de Rua, concretizando o Decreto 7.053/2009⁷ aprovado pela Resolução nº 109/2009, pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS)⁸, que organizou a elaboração de serviços específicos para a população em situação de rua.

A política nacional para a população em situação de rua, sigla PNPSR foi instituída com o objetivo de assegurar estratégias relacionadas a diversas garantias como direitos humanos, como o acesso amplo, simplificado e seguro aos serviços e programas que integram as políticas públicas de saúde, educação, previdência, assistência social, moradia, segurança, cultura, esporte, lazer, trabalho e renda, propondo através de programas, planos e projetos ações estratégicas para atender as demandas da população em situação de rua.

Em 2010 o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, fez uma parceria com a UNESCO para organizar e articular a população em situação de rua, contribuindo, por exemplo, para a consolidação do Movimento Nacional da População de Rua, sigla MNPR. Entre 2010 e 2012 foram criadas outras portarias importantes para a população em situação de rua, tais como a inserção em Cadastro Único para a inclusão das Pessoas em Situação de Rua em Programas Sociais do Governo Federal e o Reordenamento dos Serviços de Acolhimento Institucional da Política de Assistência Social.

Neste contexto, observamos ao longo dos últimos anos avanços importantes na

⁷ Decreto nº 7.053 de 23 de dezembro de 2009, institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências.

⁸ Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais organizando por níveis de complexidade do SUAS: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de Média e Alta Complexidade.

trajetória da população em situação de rua no Brasil, no entanto, essas ações não têm sido suficientes, uma vez que, é possível visualizar uma descontinuidade das ações, pouca efetividade e uma inexpressiva concretização de direitos, culminando uma lógica de desproteção social, uma vez que, necessita da atuação conjunta dos entes federados e a mobilização social para garantias de direitos sociais.

RELAÇÃO ENTRE ESTADO E POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA

Para compreendermos a concepção de Estado e a sua relação com a sociedade, partimos do pensamento político de Durkheim (2002), a partir da obra de “lições da Sociologia” reflete-se o Estado além de um agente de poder, como um agente moral com a função além das questões políticas, mas com um papel de organizador da vida social, defensor das liberdades individuais e um veículo promotor de justiça social. Compreende-se fundamental a figura do Estado acima das demais organizações sociais desempenhando a função de conciliar o interesse de todos, uma vez que o papel do Estado não seria somente o de garantir os direitos individuais, mas também de organizá-los e torná-los realidade.

Quando abordamos o contexto da população em situação de rua, geralmente tentamos sanar as necessidades básicas que surgem por se encontrarem vivendo nas ruas, sem levar em consideração as questões subjetivas, sua trajetória, fragilidades e os motivos pelas quais o sujeito está utilizando a rua como forma de sobrevivência. Quando se trata da relação Estado e as dificuldades que a vida nas ruas impõe, visualizamos um contexto de negligências e uma relativa visibilidade com relação a população em situação de rua, que historicamente é marcada por repressão, controle e práticas higienistas. É notório observar que a população em situação de rua sempre esteve à margem da agenda do poder público, no que tange a construção de políticas públicas de inclusão social até os anos de 1990, ano em que surgiu as primeiras iniciativas em âmbito municipal, destacando-se a cidade de Salvador-BA com a criação dos Consultórios de Rua, que visava o atendimento de pessoas que viviam nas ruas sob o uso de álcool e outras drogas. É notório observar que a população em situação de rua não teve a devida atenção nos séculos anteriores, e seu contexto passou a ser visto pelo Estado em virtude do aumento de seu contingente, visto que a cada ano mais indivíduos utilizam as ruas como moradia.

A partir da Constituição Federal de 1988, observamos intensas transformações no sistema de proteção social brasileiro, que modificou a relação Estado e sociedade. Analisando a realidade do contexto da população em situação de rua, iniciamos falando sobre o âmbito da assistência social, em 1993 foi formulada a Lei Orgânica de assistência social, sigla LOAS, que trouxe um campo de seguridade social, propondo um sistema de garantia de direitos. No entanto, é possível mencionar que somente, a partir dos anos 2000 o fenômeno das pessoas vivendo nas ruas, ganhou espaço na agenda estatal, momento em que o estado passa a dialogar com esse segmento, incluindo-os na agenda de ações para reconhecer seus direitos, formulando políticas públicas para a inclusão social.

Destacamos a Política Nacional de Assistência Social, PNAS criada em 2004 e o Sistema Único de Assistência Social, SUAS criado em 2005 com diretrizes para efetivação da assistência social como direito de cidadania e responsabilidade do Estado, dando atenção de forma integrada as situações de vulnerabilidade e riscos sociais à indivíduos e famílias.

É nesse contexto que a população em situação de rua passa a ser incluída em serviços e programas de atendimento, ocorrendo assim, uma transformação no modo de relação com o Estado, os quais, antes eram marcados por controle, repressão e assistencialismo, passou a dialogar com esse segmento, criando espaços de participação e controle social e formulação de políticas públicas destinadas para o atendimento de suas demandas.

Cumprir citar as normativas de atenção à população em situação de rua a partir de 2005, a Lei orgânica da Assistência Social – LOAS (2003) alterada através da Lei nº 11.258, 30/12/05, que modificou o parágrafo único do artigo 23: “Na organização dos serviços da Assistência Social serão criados programas de amparo: II - às pessoas que vivem em situação de rua. ” Estabelece a obrigatoriedade de criação de programas direcionados à população em situação de rua em situação de rua, no âmbito da organização dos serviços de assistência social, numa perspectiva de ação intersetorial. E o I Encontro Nacional sobre População de Rua em Situação de Rua organizado pela Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS/MDS) destacando a importância da realização de estudos que permitissem quantificar e caracterizar as pessoas em situação de rua, de modo a orientar a elaboração e implementação de políticas públicas específicas.

Em 2006 cria o Decreto que constitui Grupo de Trabalho Interministerial - GTI, com a finalidade de elaborar estudos e apresentar propostas de políticas públicas para a inclusão

social da população em situação de rua. Em 2007/2008 realiza a Pesquisa Nacional da População em Situação de Rua. Em 2009, realizou o II Encontro Nacional sobre População em Situação de Rua e instituiu a Política Nacional para a População em Situação de Rua, PNPSR como um marco no reconhecimento dos direitos deste fenômeno social pelo poder público e visa garantir o acesso amplo da população em situação de rua às políticas públicas de maneira intersetorial, envolvendo as três esferas de governo com o foco em reduzir as condições de pobreza e desigualdade social. A referida Política Nacional é sem dúvida, a um avanço no enfrentamento nas problemáticas que cercam a vida deste fenômeno social, pois articula uma oferta de serviços públicos.

Em 2010 cria a Instrução Operacional conjunta SNAS e SENARC nº 07, trazendo orientações aos municípios e ao Distrito Federal para a inclusão de pessoas em situação de rua no Cadastro Único para Programas Sociais do governo federal. Em 2011, a Portaria nº 122 de 25 de janeiro de 2011, que definiu as diretrizes de organização e funcionamento das Equipes de Consultório na Rua. Em Brasília no ano de 2015, realizou o III Encontro Nacional da População em Situação de Rua.

Em 2011 foi aprovada a portaria 122 de 25 de janeiro de 2011, que definiu as diretrizes de organização e funcionamento das Equipes de Consultório na Rua.

Em dezembro 2011 foi lançado o Programa Crack, é possível vencer que se configura num conjunto de ações do Governo Federal para enfrentar o crack e outras drogas através da estruturação da rede de cuidados e a implantação de diversos serviços destinados ao atendimento da população em situação de rua. Em outubro de 2015 em Brasília aconteceu o III Encontro Nacional da População em Situação de Rua, organizado pelo MNPR, que elaborou propostas para encaminhar ao Comitê intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento da Política Nacional para a População em situação de rua CIAMP-Rua e aos ministérios.

Nesse cenário fica evidente as transformações ao longo da história na relação Estado e a população em situação de rua. É notório observar a mudança de olhar no que se refere a oferta de ação e inclusão na agenda estatal, uma vez que foram elaboradas políticas públicas direcionadas a esse segmento social.

Contudo, ao longo das mudanças de governo nesse recorte temporal de 1988 até os tempos atuais, observamos um cenário de conquistas, mas precarização das ofertas de atenção e

proteção das pessoas que se encontram em situação de rua, uma vez que, o Estado apresenta ações para garantir direitos através das políticas sociais, mas também permanece praticando omissão e negligência através de ações higienistas, residuais e fragmentadas. Exemplo disso é o fato de após dez anos de instituição da Política Nacional, que deveria assegurar o acesso aos serviços básicos as pessoas que se encontram em situação de rua, o estado não conseguiu efetivamente cumprir o seu papel. A efetivação da referida política depende da atuação conjunta dos entes federados, a adesão dos estados e municípios ainda é facultativa, isso faz com que o decreto não seja cumprido, até mesmo para aqueles municípios que aderiram estão enfrentando dificuldades de articulação entre as políticas setoriais.

O Brasil, em seu sistema político de governo federativo reúne vários Estados para formar uma nação, cada um conservando a sua autonomia. De acordo com Arretche (2004) a autonomia política e fiscal dos governos estaduais e municipais permite que estes adotem uma agenda própria, independente da agenda do Executivo federal. A autora define que

As relações verticais na federação brasileira – do governo federal com Estados e municípios e dos governos estaduais com seus respectivos municípios – são caracterizadas pela independência, pois Estados e municípios são entes federativos autônomos. Em tese, as garantias constitucionais do Estado federativo permitem que os governos locais estabeleçam sua própria agenda na área social. (ARRETCHÉ, 2004, p.20)

Na literatura existem diversas interpretações teóricas sobre política social, mas trataremos o entendimento da política social como conjunto de programas e ações do Estado, com o objetivo de atender as necessidades e os direitos sociais que afetam vários dos componentes das condições básicas de vida da população, inclusive aqueles que dizem respeito à pobreza e à desigualdade.

Em sentido mais amplo, pode-se dizer que uma política social busca: i) realizar a promoção social, mediante a geração de oportunidades e de resultados para indivíduos e/ou grupos sociais; e ii) promover a solidariedade social, mediante a garantia de segurança ao indivíduo em determinadas situações de dependência ou vulnerabilidade, entre as quais se podem citar: a) incapacidade de ganhar a vida por conta própria em decorrência de fatores externos, que independem da vontade individual; b) vulnerabilidade devido ao ciclo vital do ser humano – crianças e idosos, por exemplo; e c) situações de risco, como em caso de acidentes – invalidez por acidente etc. (IPEA,2009,p.58)

Considerando a política social como uma política fundamental que visa o bem-estar da população, através de uma ação de governo que busca o atendimento a necessidades sociais básicas da população, seja através de garantias e ações à assistência social, saúde, educação,

segurança entre outros, verifica-se a implementação e efetivação da política social. A partir da Constituição de 1988, conforme previsto em seu Art. 3º, as políticas sociais brasileiras têm como finalidade dar cumprimento aos objetivos fundamentais da república. Assim, por intermédio da garantia dos direitos sociais, o foco é construir uma sociedade livre, justa e solidária, erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos sem preconceitos ou quaisquer formas de discriminação.

Neste sentido, refletimos que o processo de reconhecimento como cidadão e relação do Estado com a população em situação de rua se concretizou devido à mobilização social deste fenômeno social somada ao apoio de atores da sociedade civil e do Estado. Pode-se afirmar, portanto, que houve uma convergência de interesse desses atores que, em um processo ainda em construção, cooperaram com o objetivo de dar visibilidade a essa população. É notório observar que a trajetória nos últimos anos retirou definitivamente a população em situação de rua da invisibilidade, reconhecendo que se trata de um compromisso de Estado garantir a estes brasileiros seus direitos.

Contudo, os desafios do cotidiano ainda são significativos, é fundamental a estratégias de interdisciplinaridade de políticas públicas para atendimento desta demanda, propondo um esforço coletivo envolvendo poder público e a sociedade civil organizada, com a participação fundamental dos representantes desse segmento social. Embora haja a edição de atos normativos criados pelo poder público na atenção a população em situação de rua, essas medidas não são suficientes, uma vez que grande parte das pessoas nessa situação ainda não tem acesso aos programas governamentais. Essa relação parece demonstrar desinteresse do Estado, o que acaba influenciando diretamente no comportamento da sociedade perante a vida nas ruas, devido a variação da forma com que são tratados. Apesar da realização de alguns programas sociais, poucas políticas públicas efetivamente solucionam esse problema de maneira significativa. Nesse sentido, devem ser desenvolvidas políticas que atuem na causa do problema, não somente em práticas que solucionem problemas imediatos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos globais a Constituição Federal de 1988 é um marco legal no Estado brasileiro, pois promoveu um processo de redemocratização e proteção que universalizou

direitos e garantias fundamentais, transformando a relação entre Estado e sociedade, propondo cobertura aos cidadãos brasileiros. A partir da Carta Magna se formalizou um conjunto de leis supremas para promover direitos individuais e sociais aos cidadãos, sendo a dignidade da pessoa humana a primazia.

No que tange ao contexto da população em situação de rua, apesar de o Estado brasileiro ter realizado formalmente políticas públicas, estas não tem sido suficiente para a garantia de direitos sociais. Nos últimos anos, aumentaram as políticas no Brasil no sentido de efetivar a cidadania das pessoas que vivem nas ruas, mas as violações de seus direitos básicos ainda são constantes. Visando refletir essa realidade, este trabalho procurou brevemente refletir acerca do papel do Estado e o contexto da população em situação de rua no Brasil, considerando as garantias fundamentais do cidadão previstas na Constituição Federal de 1988.

Assim, se discutiu inicialmente, o perfil dessa população e as dificuldades nas condições de acesso aos serviços públicos, o que justifica a elaboração de políticas públicas específicas. Um importante fator para prevenir que as pessoas passem a viver e morar nas ruas é o conhecimento das causas que as levaram a esse estado de indignidade, porém até hoje o Brasil não possui dados oficiais sobre a população em situação de rua, sendo este o principal fator que prejudica a implementação de políticas públicas efetivas voltadas para este contingente, essa situação reproduz a invisibilidade social no âmbito das políticas sociais. A população em situação de rua não será incluída no Censos do IBGE de 2020 sob a justificativa de que de não terem domicílio fixo e uma abordagem capaz apresentar dados confiáveis considerando a localização incerta do público alvo. Essa realidade, demonstra o descaso que a população em situação de rua vivencia, uma vez que sem dados oficiais.

Discorreremos sobre a trajetória de mobilização e organização da população em situação de rua, constatando o processo de reconhecimento de suas demandas, formulação e implementação de políticas públicas aconteceram a partir da luta de movimentos sociais. A partir dos anos de 1990 iniciativas em torno da população em situação de rua ganharam relevância e as atividades se tornaram mais intensas. Nesse momento, a mobilização era marcada pelo protagonismo de entidades de apoio e defesa dessa população. No início dos anos 2000 surgiram os primeiros movimentos organizados e articulados tendo pessoas em situação de rua como protagonistas, o que representou uma grande virada na trajetória de organização desta população, o Movimento Nacional da População de Rua, sigla MNPR.

Ao fim, resgatou-se a trajetória da relação do Estado com esse segmento e constatou-se que ela é historicamente marcada pela repressão e controle e práticas de atos higienistas. Percebe-se, então, que a postura Estado marcada historicamente por repressão deixam essa população à margem da agenda do poder público no que se refere a políticas públicas de inclusão social até a década de 1990. Cumpre registrar as iniciativas municipais de algumas prefeituras municipais que propuseram políticas públicas visando a inclusão social e criação de espaços de interlocução entre os governos e a sociedade civil para debater as ações do Estado para atendimento desse problema público. As primeiras iniciativas do governo federal nesse sentido só ocorreram em meados dos anos 2000, momento em que uma ruptura no modo como o Estado se relaciona com a população em situação de rua e são formuladas as primeiras políticas públicas nacionais para esse público com a perspectiva de inclusão social. Essas iniciativas surgem no contexto das transformações no sistema brasileiro de proteção social e, de maneira mais ampla, no bojo das mudanças promovidas pela Constituição Federal de 1988.

A partir deste período, o governo federal passa a dialogar com esse fenômeno social, reconhecendo seus direitos, criando espaços de controle social e formulação políticas públicas em âmbito nacional. Destacamos neste processo a instituição da Política Nacional para a População em Situação de Rua, em dezembro de 2009, que reafirmou os direitos dessa população e tem como um de seus objetivos garantir seu acesso aos serviços e programas que integram as políticas públicas de diversas áreas, como saúde e assistência social.

No entanto, apesar de avanços, ainda ocorrem as violações de direitos e garantias básicas. Em tempos de retrocesso, com congelamentos e cortes de gastos públicos, observamos um cenário de precarização das ofertas de atenção e proteção das pessoas que se encontram em situação de rua, uma vez que, o Estado apresenta ações para garantir direitos através das políticas sociais, mas também permanece praticando omissão e negligência através de ações higienistas, residuais e fragmentadas.

É preciso ir além da edição de atos normativos criados pelo Poder Público na atenção a população em situação de rua, uma vez que estes necessitam de medidas concretas. É fundamental uma atuação conjunta dos entes federativos, bem como a participação da população diretamente interessada, no sentido de ampliar o alcance da proteção estatal.

Considerando os direitos sociais fundamentais das pessoas em situação de rua no Brasil, como consta no art. 6º a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, hoje vemos políticas públicas em prol das pessoas em situação de rua implementadas, mas uma inexpressiva efetividade que de fato resguarde o direito vida digna. Ainda, partindo do artigo 23, inciso X, CF/88 sobre a competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social, traz em seus artigos 2º e 6º incentivos para ação integrada entre os entes da Federação, bem como participação da sociedade através de entidades, fóruns e organizações da população em situação de rua, na elaboração, acompanhamento e monitoramento das políticas públicas em prol dessa população. Vemos também instituída uma Política Nacional para a população de rua que prevê essa articulação entre os entes federados.

Apesar de todo este aparato normativo legal e ações governamentais, vemos pouca efetividade na vida destes sujeitos que se encontram em situação de rua. Essa constatação é facilmente vislumbrada quando se observa nas ruas a naturalização da pobreza e o esquecimento por parte do Estado e sociedade culminando uma lógica de desproteção social.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, M. **Federalismo e Políticas Sociais no Brasil: problemas de coordenação e autonomia**. São Paulo em perspectiva. 18(2): 17-26, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 20 Out. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Pesquisa nacional sobre a população em situação de rua**. Brasília, 2008. <Disponível em: <https://fpabramo.org.br/acervosocial/wp-content/uploads/sites/7/2017/08/033.pdf>> Acesso em: 29 Out. 2020.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 7.053, de 23 de Dezembro de 2009**. Institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua e seu Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, 24 dez. 2009. < Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7053.htm> Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/2004**. Brasília, Novembro de 2005, Reimpresso em 2013. < Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf> Acesso em: 22 Out. 2020.

IPEA. A Constituição brasileira de 1988 revisitada: recuperação histórica e desafios atuais das políticas públicas nas áreas econômica e social / organizador: José Celso Cardoso Jr. – Brasília: Ipea, 2009. v.1 (291 p.): gráfs., tabs. < Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5613> Acesso em: 30 Out. 2020.

MOVIMENTO NACIONAL DA POPULAÇÃO DE RUA. **Conhecer para lutar: cartilha para formação política**. MDS/UNESCO/ Instituto Pólis, 2010.

SACCOL. Ana Paula. A concepção de estado no pensamento de Durkheim: lições de Sociologia. **Revista eletrônica de pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC**. v. 9 – n. 1 – janeiro-julho/2012 – ISSN: 1806-5023.

SILVA, Maria Lucia Lopes da. **Trabalho e população em situação de rua no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: HISTÓRICO, PERSPECTIVAS E ATIVIDADES
DESENVOLVIDAS NO MUNICÍPIO DE SÃO BORJA, RS**

**ENVIRONMENTAL EDUCATION: HISTORY, PERSPECTIVES AND ACTIVITIES
DEVELOPED IN THE MUNICIPALITY OF SÃO BORJA, RS**

Recebido em: 07/12/2020

Aceito em: 12/03/2021

Cristiano Saratt de Alvarenga¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-4319>
Carmen Regina Dorneles Nogueira² - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8358-3931>

Resumo: O objetivo deste artigo foi compreender o surgimento da Educação Ambiental, analisar o contexto no qual foi inserido, bem como destacar as atividades que estão sendo desenvolvidas no Município de São Borja, RS. A pesquisa possui abordagem qualitativa do tipo exploratória, desenvolvida em um estudo bibliográfico e levantamento de dados. A expressão “Educação Ambiental” foi empregada pela primeira vez em 1965, e somente na Conferência de Estocolmo (1972) foram deliberados os temas referente a visão do ambiente sob a perspectiva da educação. No Brasil, esse movimento foi um pouco mais tardio, somente ocorrendo na década de 90, a partir da Rio-92, onde foi elaborada a Agenda 21, que abordou a proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Com base em documentos fornecidos pela Secretaria de Educação de São Borja, observou-se que o Município tem enfrentado dificuldades no cumprimento de Políticas Públicas de Meio Ambiente, mas com ações de sensibilização, e com a participação ativa da Comunidade Escolar, pôde-se verificar que a implantação e efetivação dessas políticas já iniciaram. Assim, evidencia-se que, apesar de alguns avanços, as políticas públicas para a Educação Ambiental carecem de maior articulação entre os setores governamentais e não governamentais, para que políticas específicas sejam efetivamente implementadas.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Desenvolvimento Sustentável; Meio Ambiente; Educação.

Abstract: The objective of this article was to understand the emergence of Environmental Education, to analyze the context in which it was inserted, as well as to highlight the activities that are being developed in the Municipality of São Borja, RS. The research has an exploratory qualitative approach, developed in a bibliographic study and data survey. The term “Environmental Education” was used for the first time in 1965, and it was only at the Stockholm Conference (1972) that themes related to the vision of the environment from the perspective of education were deliberated. In Brazil, this movement was a little later, only occurring in the 90s, starting with Rio-92, where Agenda 21 was elaborated, which addressed environmental protection, social justice and economic efficiency. Based on documents provided by the São Borja Department of Education, it was observed that the Municipality has faced difficulties in complying with Public Environmental Policies, but with awareness-raising actions, and with the active participation of the School Community, it was possible to verify that the implementation and enforcement of these policies have already started. Thus, it is evident that, despite some advances, public policies for Environmental Education lack greater articulation between governmental and non-governmental sectors, so that specific policies are effectively implemented.

Keyword: Public policy; Sustainable development; Environment; Education.

¹ Mestrando em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Pampa. E-mail: cristianosaratt@gmail.com

² Doutora em Geografia Humana (USP), Mestre em Geografia Humana (USP), Especialista em Geografia Humana (FIC), Graduada em Geografia (UFSM). E-mail: carmennogueira@unipampa.edu.br

INTRODUÇÃO

A preocupação ambiental tem se tornado de extrema importância a partir da mudança de paradigmas da sociedade em relação à visão do homem para com o ambiente que o cerca, e a evolução de alguns conceitos foi fundamental para que a preocupação ambiental se tornasse relevante (RUDEK; MUZZILLO, 2007). Essa temática envolve diversos aspectos, haja vista que o planeta está sofrendo cada vez mais com a degradação causada pelas ações do homem, muito em decorrência da evolução industrial e tecnológica.

A expressão “Educação Ambiental” (EA) surgiu apenas nos anos 70, a partir dos acontecimentos devido à problemática ambiental, sendo solidificada por meio de reuniões mundiais, como a Conferência de Estocolmo em 1972, a Conferência Rio-92 em 1992, realizada no Rio de Janeiro, dentre outros (MEDEIROS *et al.*, 2011). O Brasil não ficou à margem da problemática ambiental, ações como a destruição de sua imensa riqueza natural, bem como os crescentes problemas sociais, levaram o país a estabelecer normas e formular legislações voltadas às questões ambientais. A Lei nº 9.795/99 surge com a importante missão para a Educação Ambiental (EA) nas escolas brasileiras, trazendo uma reflexão crítica sobre a necessidade de mudar atitudes e comportamentos no que diz respeito à percepção do meio ambiente, seu cuidado e preservação (MANEIA *et al.*, 2013).

A EA, segundo a legislação brasileira, deve atuar nos processos onde o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

O Município de São Borja, localizado na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul, assim como os diversos municípios do Brasil, também está enfrentando dificuldades na implementação de Políticas Públicas de Meio Ambiente, a Escola junto a sua Comunidade Escolar tem sido decisiva na implantação e efetivação de ações que cumpram com o que essas Políticas Públicas estabelecem.

Dessa forma, a EA deve agir como um instrumento para a transformação, representando a relação entre meio ambiente e educação, e as instituições de ensino formal estão sob a responsabilidade principal de desenvolver a EA, com o objetivo de promover um olhar capaz de agregar uma íntima relação com o meio ambiente local e global (MANEIA *et al.*, 2013). O objetivo do presente estudo foi compreender o surgimento da Educação

Ambiental, analisar o contexto no qual foi inserido, bem como destacar as atividades que estão sendo desenvolvidas no Município de São Borja, RS.

METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa do tipo exploratória, desenvolvida em um estudo bibliográfico e levantamento de dados, com a finalidade de aprimorar os conhecimentos sobre o tema abordado. A metodologia de pesquisa do tipo qualitativa é aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas, tanto no seu advento, quanto na sua transformação, como construção humana significativa (MINAYO, 1995).

Já a pesquisa do tipo exploratória propõe ao pesquisador o maior conhecimento possível sobre o tema abordado, sendo apropriada para os estudos quando a familiaridade, o conhecimento e a compreensão do fenômeno, por parte do pesquisador, são inexistentes ou escassos (MATTAR, 2001).

Primeiramente foi realizado um estudo pertinente ao objeto de estudo, e elaboração de revisão da literatura acerca do assunto, e posteriormente foram coletadas informações referentes à Educação Ambiental no Município de São Borja, com dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura de São Borja, RS. A partir da análise de conteúdos obtidos mediante referencial teórico foi realizado um confronto de ideias com a literatura existente.

BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL A NÍVEL MUNDIAL

Com a Revolução Industrial e a modernização de modelos de desenvolvimento e industrialização implantados, o crescimento se detinha na apropriação de recursos naturais e humanos indiscriminadamente. Carvalho (2011) apontou que a questão ambiental configurou-se em uma crise socioambiental, que se constituiu a partir da Revolução Industrial, trazendo para sociedade além do avanço econômico, a degradação ambiental.

Segundo Silva (2014), a expressão “Educação Ambiental” (EA) foi empregada pela primeira vez em 1965, na Conferência de Educação da Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, e, em 1968, foi fundado o Clube de Roma, uma instituição que mais tarde sediaria a

Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano, conhecida como Conferência de Estocolmo.

Nessa época, em virtude de problematizações ambientais globais, deu-se início uma série de acontecimentos que culminaram na organização da Conferência de Estocolmo. Este evento deliberou diversos temas, dentre eles, a visão do ambiente sob a perspectiva da educação. A Conferência de Estocolmo marcou, a nível internacional, a necessidade de políticas ambientais, reconhecendo a EA como uma necessidade para a solução dos problemas ambientais.

Na Conferência também foram recomendadas orientações para a capacitação de professores e o desenvolvimento de novos métodos e recursos de instrução para a implantação da EA em diversos países (MORADILLO; OKI, 2004). Ainda, a Conferência de Estocolmo teve por mérito abordar o meio ambiente na sua abrangência, incorporando temas econômicos e sociais nas suas definições e reconhecendo o tema ecológico ligado à questão do desenvolvimento (VILLA,1992).

A partir da Conferência de 1972 foi gerada a Declaração sobre o Ambiente Humano, com orientações aos governos sobre a necessidade de estabelecer uma visão global e princípios comuns para orientar a população, objetivando a preservação e melhoria do meio ambiente.

No ano de 1975, foi realizado o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, em Belgrado, onde foi aprovada a Carta de Belgrado, um importante documento sobre diversas questões pertinentes à EA. A Carta de Belgrado estabeleceu como meta básica da ação ambiental a melhoria de todas as relações ecológicas, incluindo as relações do ser humano entre si e com os demais elementos da natureza, bem como desenvolver uma sociedade consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas associados a ele (BARBIERI; SILVA, 2011).

A Carta de Belgrado é um dos documentos mais importantes para a EA em termos de conceitos, princípios e diretrizes associados ao desenvolvimento de forma sustentável, e traz como objetivos da educação ambiental:

* Conscientização: contribuir para que indivíduos e grupos adquiram consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente como um todo e quanto aos problemas relacionados com ele;

- * Conhecimento: proporcionar uma compreensão básica sobre o meio ambiente, principalmente quanto às influências do ser humano e de suas atividades;
- * Atitudes: proporcionar a aquisição de valores e motivação para induzir uma participação ativa na proteção ao meio ambiente e na resolução dos problemas ambientais;
- * Habilidades: proporcionar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias a essa participação ativa;
- * Capacidade de avaliação: estimular a avaliação das providências efetivamente tomadas em relação ao meio ambiente e aos programas de educação ambiental;
- * Participação: contribuir para que os indivíduos e grupos desenvolvam o senso de responsabilidade e de urgência com relação às questões ambientais.

Outra deliberação importante desse Seminário foi a elaboração dos princípios e diretrizes para o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), de caráter contínuo e multidisciplinar, que levava em consideração as diferenças regionais e os interesses nacionais (QUINTINO, 2006). Com base nessa estratégia, o PIEA foi criado, e tem como objetivos (BARBIERI; SILVA, 2011):

- * Promover o intercâmbio de ideias, informações e experiências em EA entre as nações de todo o mundo;
- * Fomentar o desenvolvimento de atividades de pesquisa que melhorem a compreensão e a implantação da EA;
- * Promover o desenvolvimento e a avaliação de materiais didáticos, currículos, programas e instrumentos de ensino;
- * Favorecer o treinamento de pessoal para o desenvolvimento da EA;
- * Prestar assistência aos Estados membros com relação à implantação de políticas e programas de EA.

Posteriormente, no ano de 1976, em Chosica, no Peru, e Bogotá, na Colômbia, ocorreram discussões no âmbito da América Latina, e a EA passa a ser vista como um agente fortalecedor e catalisador dos processos de transformação social.

Em Bogotá definiu-se a Educação Ambiental como:

O instrumento de tomada e decisão do fenômeno do subdesenvolvimento e de suas implicações ambientais, que tem a responsabilidade de promover estudos e condições para enfrentar essa problemática eficazmente (GUIMARÃES, 1995).

Nessa linha, Dias (2004) conceituou a EA como um conjunto de conteúdos e práticas ambientais, orientadas para a resolução dos problemas concretos do ambiente, através do enfoque interdisciplinar e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da comunidade. Dessa forma, pode-se afirmar que a EA deve ser processo contínuo de capacitação do cidadão em busca da conservação do meio ambiente, contribuindo para a sua qualidade de vida (GRAÇA; CAMPOS, 2012).

Em 1977, a ONU e a UNESCO organizaram a I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi, nos Estados Unidos, onde foram traçados de forma mais sistemática e com uma abrangência mundial as diretrizes, as conceituações e os procedimentos para EA (GUIMARÃES, 1995). Silva (2014) afirmou que na Conferência de Tbilisi, a Educação Ambiental teve seus princípios estabelecidos e caracterizou-se como interdisciplinar, transformadora, ética e crítica.

Alguns anos depois, em 1991, aconteceram encontros preparatórios para a Rio-92, que ocorreu no ano seguinte no Brasil. A Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), conhecida como Rio-92, no Rio de Janeiro, elaborou a Agenda 21, que abordou a proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. A Agenda 21 propõe bases para ações no âmbito global, com objetivos, atividades, instrumentos, necessidades de recursos humanos e institucionais (CORDANI *et al.*, 1997).

A Agenda 21 é estruturada em quatro grandes temas: a questão do desenvolvimento, com suas dimensões econômicas e sociais; os desafios ambientais que tratam da conservação e gestão de recursos naturais; o papel dos atores e dos grupos sociais na organização da sociedade humana; e os meios de implantação das iniciativas e projetos que revelam os conflitos e os riscos da fragmentação social (CORDANI *et al.*, 1997).

Na Rio-92, a educação da sociedade para o uso mais equilibrado dos recursos foi apontada como uma das estratégias para a solução dos problemas ambientais (TOZONI-REIS, 2008). A partir desse evento, a EA passou a ser vista no campo de ação pedagógica, inaugurando uma nova fase no campo das políticas públicas a serem adotadas, uma vez que visa a superação das injustiças ambientais, da desigualdade social, e da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade (SORRENTINO *et al.*, 2005).

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

No Brasil, a Educação Ambiental (EA) vem enfrentando inúmeras dificuldades para o seu reconhecimento efetivo e implantação em todos os níveis do ensino formal, bem como no ensino não formal (MORADILLO; OKI, 2004). Segundo o autor, as dificuldades para o seu reconhecimento estão essencialmente associadas à política adotada no Brasil, principalmente na década de 90, que se pautou na adoção de um Estado Mínimo e na submissão da nossa sociedade às regras impostas pelo mercado econômico e pelo capitalismo desenfreado.

A construção de políticas públicas específicas à EA no Brasil foi um pouco mais tardia, e, somente na década de 90, o Ministério da Educação, o Ministério do Meio Ambiente e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais (IBAMA) desenvolveram ações para concretizar a EA, traçando parâmetros curriculares, colocando o tema como objeto transversal em todas as disciplinas, capacitando os professores e sistematizando as ações existentes.

A oficialização da Educação Ambiental no Brasil aconteceu por meio da Lei Federal nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que criou a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Apesar do atraso em relação às recomendações da Conferência de Estocolmo, esta lei foi promulgada graças ao trabalho e empenho de setores da sociedade como partidos de esquerda, ONGs, ambientalistas e acadêmicos (GRAÇA; CAMPOS, 2012). De acordo com Silva (2007), a criação da PNMA foi marcante na história da legislação ambiental brasileira, sendo um documento de fundamental importância, tornando-se um instrumento de defesa e proteção do ambiente e das gerações futuras, ou seja, uma ferramenta legislativa de preservação da natureza.

Loureiro e Layrargues (2001) afirmam que, a partir dos anos 90, a EA brasileira abandonava o perfil inicial predominantemente conservacionista e reconhecia a dimensão social do ambiente. A partir desse momento histórico, já não era mais possível referir-se genericamente a EA sem qualificá-la, ou seja, sem declarar filiação a uma opção político-pedagógica que referenciasse os saberes e as práticas educativas realizadas.

A EA surgia e era lembrada nos diversos espaços de discussão da temática, sendo colocada como um dos instrumentos relevantes na busca de respostas para a crise ambiental, tendo um papel importante para a mudança das mentalidades em relação à problemática

ambiental, ao lado de outras iniciativas políticas, jurídicas, institucionais, econômicas e tecnológicas (LIMA, 2011).

A nível federal, vários órgãos estiveram envolvidos com a implementação da EA, seja na vertente ambiental ou na área educacional, através de vários programas e diretrizes como o PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental), DEA (Diretrizes de Educação Ambiental), o PEPEA (Programa de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental) (MORADILLO; OKI, 2004). Segundo o autor, outra importante ação a nível educacional foi a inclusão da questão ambiental na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/96), que passou a considerar a compreensão do ambiente natural como fundamental para a educação básica.

A partir de 1997, o Ministério da Educação, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, definiu a temática ambiental, mais especificamente Meio Ambiente e Saúde, como tema transversal em todos os níveis de ensino. Anos depois, em 1999, foi aprovada a Lei Federal 9.795/1999, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que em seu artigo primeiro define a EA como processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos e habilidades, atitudes e competências voltadas para conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. A PNEA oficializou a presença da EA em todas as modalidades de ensino, podendo-se observar uma melhor configuração ao componente educativo do crescente movimento ambientalista que despertou a partir da Rio-92 (GONZÁLEZ-GAUDIANO; LORENZETTI, 2009).

A PNEA, em seu art. 4º, elenca os princípios da educação ambiental, enfatizando o enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo; a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; a permanente avaliação crítica do processo educativo; a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; e o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (COELHO; BAMBIRRA, 2015).

PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Apesar de alguns avanços, as políticas públicas para a Educação Ambiental (EA) no Brasil ainda carece de maior articulação entre os setores governamentais e não governamentais, para que políticas específicas necessárias sejam efetivamente implementadas. Dessa forma, as políticas públicas, em qualquer âmbito da federação, afirmam que a educação ambiental deve ser desenvolvida nas instituições formais de ensino de maneira interdisciplinar para superar o trabalho pedagógico fragmentado, permitindo ao aluno associar, mais facilmente, o conhecimento desenvolvido no ambiente escolar às aplicações de sua vivência (ARNALDO; SANTANA, 2018).

Atualmente temos a clareza de que, nos primórdios da EA, era impossível formular um conceito de EA abrangente o suficiente para envolver o espectro inteiro do campo. No entanto, a multiplicidade de propostas conceituais revelava essa diversidade interna, que na fase de criação da EA ainda não podia ser percebida, apenas na fase de consolidação do campo pôde ser compreendida.

Segundo Almeida *et al.* (2017), o grande desafio consiste em transpor o discurso meramente teórico e concretizar as boas intenções por meio de um compromisso sólido, uma vez que a adoção de princípios sustentáveis na sociedade exige a mudança de atitudes e práticas. Nesse contexto, o crescimento mundial do ambientalismo, bem como as recomendações internacionais sobre a EA, seguiu uma evolução contraditória, e não ocorreu de forma linear e homogênea (RAMOS, 2001). Segundo o autor, a EA desenvolveu-se em um cenário complexo de forças múltiplas, numa tentativa de transpor e aproximar paradigmas polarizados onde atores com diferentes interesses criam juntos, estratégias e instrumentos muitas vezes antagônicos que se traduziram em ações globais, também contraditórias.

A educação ambiental não pode limitar-se à explicação de como funcionam os ciclos naturais, restringir-se ao incentivo ao respeito à natureza, o que já é realizado nas escolas há muito tempo. A EA também não se coloca, apenas, como estratégia para a solução dos problemas ambientais, e o meio ambiente não é um conceito estático, pois cada sociedade, no decurso de sua história tem um modo próprio de se relacionar com a natureza e de deixar suas marcas no meio ambiente (RAMOS, 2001). A compreensão da contribuição desses movimentos para a EA não está no fato de somente ensinar sobre a natureza, mas de educar

“para” e “com” a natureza. Trata-se de ensinar sobre o papel do ser humano na biosfera para a compreensão das complexas relações entre a sociedade e a natureza.

PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE SÃO BORJA

O Município de São Borja, assim como diversos municípios do Brasil, enfrenta dificuldades no cumprimento de Políticas Públicas de Meio Ambiente, e a Escola possui papel fundamental na sua implantação e efetivação.

Com base em documentos fornecidos pela Secretaria de Educação do Município de São Borja, foram elencados alguns programas que foram implantados no município, com participação ativa da Comunidade Escolar (NOGUEIRA; GARCIA, 2019).

Em 2018, a Prefeitura de São Borja juntamente com a Universidade Federal do Pampa, iniciaram o Programa de Extensão “Reciclando o Dia a Dia – Promovendo a cidadania”, que tem como objetivo principal a contribuição ao município a partir da construção e difusão de conhecimentos sobre a destinação correta dos resíduos sólidos urbanos no que tange a implementação da coleta seletiva dos resíduos sólidos urbanos em São Borja.

O Programa “Reciclando o Dia a Dia – Promovendo a cidadania” tinha como seguintes objetivos específicos:

- Sensibilizar os docentes da rede municipal de ensino de São Borja sobre a importância da coleta seletiva dos resíduos domésticos;
- Conhecer a legislação vigente relativa à destinação dos resíduos sólidos;
- Conhecer a situação da destinação dos resíduos sólidos no município de São Borja;
- Realização de seminário municipal sobre a destinação dos resíduos sólidos urbanos;
- Curso de Formação Continuada de 20 horas sobre a destinação dos resíduos sólidos urbanos para os professores da rede municipal de ensino;
- Oficinas voltadas à reutilização e reciclagem de materiais diversos;
- Promover atividades educativas como amostras, feiras, concurso escolar e/ou gincana ambiental considerando as diferentes etapas cognitivas, incentivar a produção de desenhos, poesias, músicas que transmitam a visão do aluno sobre o meio ambiente de São Borja;

- Estimular a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista;

- Promover o meio ambiente de São Borja através de múltiplas formas de expressão.

A partir dos objetivos específicos, foram realizadas atividades de sensibilização e jornadas de conhecimento, sendo elas:

- 1º Seminário de Meio Ambiente de São Borja: realizado no dia 08 de junho de 2018, tendo como palestrantes o Secretário Municipal de Meio Ambiente de Porto Alegre, Sr. Claudio Dilda, o Coordenador do Plano Estadual de Resíduos Sólidos, Sr. Luiz Henrique Machado do Nascimento, o Secretário Municipal de Educação de São Borja, Sr. João Carlos Reolon, e a Professora da Universidade Federal do Pampa, Sra. Carmen Regina Dorneles Nogueira.

- Pesquisa de Campo - Visita a locais de depósito de resíduos do município de São Borja: realizada no dia 13 de junho de 2018, sendo realizada uma pesquisa de campo pelas ruas do município, sendo constatado diversos pontos de descarte ilegal de resíduos inservíveis. A pesquisa serviu de dados para Trabalhos de Conclusão de Curso e para palestras de conscientização.

- 1º Comitê Internacional Fronteiriço: Realizado no dia 14 de junho de 2018, que teve a participação do Prefeito de São Borja, Sr. Eduardo Bonotto, do Intendente de Santo Tomé (Argentina), Sr. Mariano Garay, da Ministra de Relações Exteriores, Sra. Monica Danucci, do Cônsul Argentino em Uruguaiana, Sr. Alejandro Mazzuco, do Cônsul Brasileiro, Sr. Sérgio Tamm, e da Secretária de Relações Exteriores, Sra. Júlia Amaral. O Encontro teve como objetivo a busca de alternativas e soluções para as demandas em comum, e o desenvolvimento e progresso às cidades.

- Atividade de campo no Município de Santo Ângelo – Destinação dos resíduos sólidos urbanos domésticos de Santo Ângelo: realizada no dia 16 de junho de 2018, pelos discentes do Curso de Pós Graduação de Políticas Públicas, e alunos de graduação em Ciências Humanas, ambos da Universidade Federal do Pampa – Campus São Borja, com o objetivo de conhecer os procedimentos realizados pelo Município frente aos resíduos sólidos urbanos gerados.

- Trabalho de Conclusão de Curso “Resíduos Sólidos Domiciliares de São Borja/RS: Educação Ambiental – Uma Evolução da Educação Básica do Município de São Borja”:

realizado no dia 17 de julho de 2018, pela discente Zenilda Machado Garcia. A pesquisa analisou as legislações federais, estaduais e municipais, pesquisas bibliográficas e de campo, no que tange aos resíduos sólidos domésticos do Brasil. A defesa fundamentou-se em justificar a importância da conscientização da população São Borjense sobre o descarte adequado, bem como os malefícios à saúde originados pelo descarte errôneo dos resíduos;

- Divulgação do Projeto “Reciclando o dia a dia – Promovendo a Cidadania”: realizado no dia 23 de julho de 2018, na Feira Municipal de Ciências de São Borja, pelos alunos do Curso de Graduação em Ciências Humanas, da Universidade Federal do Pampa – Campus São Borja;

- Divulgação do Projeto “Reciclando o dia a dia – Promovendo a Cidadania”: realizado no dia 21 de setembro de 2018, no Parque General Vargas, em comemoração ao Dia da Árvore;

- Palestras nas Escolas Municipais, realizadas durante o período de agosto à novembro de 2018, intitulada “Resíduos Sólidos Domésticos de São Borja e a implantação da Coleta Seletiva no Município”, explanada pela Professora Zenilda Machado Garcia, direcionadas à alunos e professores da Rede Municipal de Ensino;

- Curso de Formação Continuada “Professor Atualizado – Cidadão Transformado”: realizada no mês de outubro de 2018, com a participação de professores da Rede Municipal de Ensino, envolvendo as Instituições de Ensino Superior do Município (Instituto Federal Farroupilha – Campus São Borja, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Campus São Borja, e Universidade Federal do Pampa – Campus São Borja);

- Semana do Meio Ambiente: realizada de 1 a 5 de junho de 2019, pela Secretaria Municipal da Agricultura e Meio Ambiente, no Parque Esportivo General Vargas e nas escolas municipais, em parceria com a Secretaria de Educação;

- 1º Gincana Educacional de Meio Ambiente de São Borja: realizada no dia 04 de Junho de 2019, com a participação de 18 escolas Municipais. A atividade faz parte das ações propostas pelo projeto “Reciclando o dia a dia - Promovendo a Cidadania” realizado através da parceria entre a Universidade Federal do Pampa – Campus São Borja e a Secretaria Municipal de Educação de São Borja. A gincana contou com o envolvimento dos alunos, pais e professores, e teve como principal objetivo a conscientização dos alunos sobre os resíduos

sólidos domiciliares (lixos domésticos) através de atividades teóricas, de práticas pedagógicas, de pesquisa e de entretenimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Ambiental (EA) vem enfrentando inúmeras dificuldades para o seu reconhecimento efetivo e implantação em todos os níveis do ensino. Ainda, a EA não pode limitar-se à explicação de como funcionam os ciclos naturais, restringir-se ao incentivo ao respeito à natureza, o que já é realizado nas escolas há muito tempo.

A EA também não se coloca, apenas, como estratégia para a solução dos problemas ambientais, e o meio ambiente não é um conceito estático, pois cada sociedade, no decurso de sua história tem um modo próprio de se relacionar com a natureza e de deixar suas marcas no meio ambiente. A nossa relação com o meio ambiente é o objeto da EA, e essa relação ocorre a partir de diferentes e complementares modos de apreender o ambiente: ambiente como natureza (para ser apreciado, preservado, respeitado), como recurso (para ser gerenciado e uso dos recursos naturais), como problema (que precisa ser resolvido), como um lugar para se viver (conceber, apreender, planejar), como biosfera (onde devemos viver juntos), como projeto comunitário (onde somos envolvidos).

Dessa forma, a compreensão da EA não está apenas no fato de somente ensinar sobre a natureza, mas de educar “para” e “com” a natureza. Trata-se de ensinar sobre o papel do ser humano no planeta, sendo um desafio diário, envolvendo todas as esferas da Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ricardo; SCATENA, Lucia Marina.; DA LUZ, Mario Sérgio. Environmental Perception And Public Policies – Dichotomy And Challenges To The Development Of A Sustainability Culture. **Revista Ambiente & Sociedade**, v. XX, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/asoc/v20n1/1809-4422-asoc-20-01-00043.pdf>>. Acesso em: 10 Out. 2020.

ARNALDO, Maria Aparecida; SANTANA, Luiz Carlos. Políticas públicas de educação ambiental e processos de mediação em escolas de Ensino Fundamental. **Revista Ciência e Educação**, Bauru, v. 24, n. 3, p. 599-619, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v24n3/1516-7313-ciedu-24-03-0599.pdf>>. Acesso em: 12 Out. 2020.

BARBIERI, José Carlos; SILVA, Dirceu da. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. **Revista de Administração Mackenzie** (Online), São Paulo, v. 12, n. 3, p. 51-82, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-69712011000300004&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 12 Out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9795/99: Política Nacional de Educação Ambiental**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>.

CORDANI, Umberto Giuseppe; MARCOVITCH, Jaques; SALATI, Eneas. Avaliação das ações brasileiras após a Rio-92. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 29, pág. 399-408, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141997000100019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 Ago. 2020.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

COELHO, Saulo de Oliveira Pinto; BAMBIRRA, Felipe Magalhães. Políticas de Educação Ambiental na América Latina: aportes e desafios para um diálogo interconstitucional. **Revista de Direito Ambiental e Socioambientalismo**, v. 1, p. 231-256, 2015. Disponível em: <<https://indexlaw.org/index.php/Socioambientalismo/article/view/204>>. Acesso em 13 Set. 2020.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, Edgar; LORENZETTI, Leonir. Investigação em Educação Ambiental na América Latina: Mapeando Tendências. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.25, n.03, p.191-211, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/10.pdf>>. Acesso em: 11 Out. 2020.

GRAÇA, Luziray Barbosa; CAMPOS, Marcella Pereira da Cunha. Educação Ambiental Nas Escolas: Realidades E Perspectivas. **Revista Educação Ambiental em Ação**. n.39, 2012.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 8.ed.-. Campinas: Papirus, 104 p., 2007.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental no Brasil: informações, identidades e desafios**. Campinas: Papirus, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico; LAYRARGUES, Phelippe Pomier. **Educação Ambiental nos anos 90. Mudou, mas nem tanto**. Políticas Ambientais, v. 9, n. 25, p. 6-7, 2001.

MANEIA, Arismar; CUZZUOL, Vera; KROHLING, Aliosio. A educação ambiental e a responsabilidade socioambiental nas práticas ambientais em instituições de ensino superior no Brasil. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental - REGET**, v. 13 n. 13, p. 2716- 2726, 2013.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MEDEIROS, Monalisa Cristina Silva; RIBEIRO, Maria da Conceição Marcolino; FERREIRA, Catyelle Maria de Arruda. Meio ambiente e educação ambiental nas escolas públicas. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, n. 92, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1995.

MORADILLO, Edilson Fortuna de; OKI, Maria da Conceição Marinho. Educação ambiental na universidade: construindo possibilidades. **Revista Química Nova**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 332-336, 2004. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-40422004000200028&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 11 Out. 2020.

NOGUEIRA, Carmen Regina Dorneles; GARCIA, Zenilda Machado. **Relatório Programa de Extensão Reciclando o dia a dia – Promovendo a Cidadania – Ano 2018/2019**, 2019, 261p.

QUINTINO, Carlos Alberto Alves. **Um histórico sobre a educação ambiental no Brasil e no mundo**. 2006. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/historia-da-educacao-ambiental/64178>. Acesso em 12 Out. 2020.

RAMOS, Elizabeth Chistmann. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Revista Educar**, Curitiba, n.18, p.201-218. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/er/n18/n18a12.pdf>>. Acesso em 12 Out. 2020.

RUDEK, Cristiane Gomes; MUZZILLO, Camila da Silva. O início da abordagem ambiental nos planos de desenvolvimento urbano brasileiro a partir da preocupação mundial em busca do desenvolvimento sustentável. **Revista Akropolis**, v. 15, n. 1 e 2, p. 11-18, 2007. Disponível em: < <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/1410>>. Acesso em: 13 Out. 2020.

SILVA, Moacir Castro da. **Diagnósticos da Política Nacional do Meio Ambiente Lei 6.938/81**. Rio de Janeiro, 2007.79 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Educação Ambiental). Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, Deinne Airles. **O desenvolvimento mundial da ideia de Educação Ambiental**. Revista Educação Pública. 2014.

SORRENTINO, Marcos et al. Educação ambiental como política pública. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200010&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 13 Out. 2020.

TOZONI-REIS, Marilia Freitas de Campos. **Educação Ambiental: natureza, razão e história** – 2° ed. Ver. Campinas: Autores Associados, 2008.

VILLA, Rafael Antonio Duarte. **A Antártida na sistema internacional : análise das relações entre atores estatais a partir da perspectiva da questão ambiental**. São Paulo : USP / Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 1992.