

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

A contratualidade dos professores nas séries iniciais, as diretrizes legais e a qualidade do ensino

10

**VIOLÊNCIA ESCOLAR**

Experiências do NAP mostram que violência na escola está entre as causas de abandono da docência

16

**ENSINO SUPERIOR**

Os novos desafios que estão colocados ao modelo de ensino representado pelas IES Comunitárias

29

**REALIDADE**

Ensaio sobre o contexto de crise que coloca o sistema penitenciário em constante ameaça de colapso e as políticas criminais que seguem produzindo encarceramento em massa

22

ABRIL 2011 | VOL 1 | Nº 13

# textual

ISSN 1677-9126

REVISTA

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL • SINPRO/RS

## Para repensar a geração e a gestão do lixo



## Textual / Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul.

v.1, n.13 (abril/2011). – Porto Alegre: Sinpro/RS, 2011.

v.: 22x26 cm

Semestral

ISSN 1677-9126

11. Educação-periódicos 2. Ensino privado-periódicos I.

Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul

CDU: 37(05)

Bibliotecária responsável: Melissa Martins CRB10/1380

Indexada ao CIBEC/INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

**SINPRO/RS**  
*Sindicato Cidadão*  
[www.sinprors.org.br](http://www.sinprors.org.br)

**Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul**

**Fundado em maio de 1938**, o Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul – Sinpro/RS – foi o primeiro sindicato de professores do estado. Pioneiro em adotar o conceito Sindicato Cidadão, no início dos anos 90 passou a atuar sob o trinômio Luta, Serviço e Cidadania. No mesmo período, adotou o Sistema de Direção Colegiada. O Sinpro/RS representa mais de 30 mil professores do ensino privado gaúcho, atuantes em 2 mil instituições de ensino.

Entre as principais conquistas estão: piso salarial, adicional por tempo de serviço, adicional por aprimoramento acadêmico, pagamento de horas extras, plano de saúde e estabilidade do aposentando – cláusulas normatizadas anualmente pela Convenção Coletiva de Trabalho. Além de apoiar diversas iniciativas culturais, o Sinpro/RS também se destaca pela publicação do jornal Extra Classe (19 prêmios de jornalismo); pelo portal [www.sinprors.org.br](http://www.sinprors.org.br); pelo Prêmio Educação RS; pelo Fundo Rotativo de Apoio à Qualificação Docente (FAQ); pelo Núcleo de Apoio ao Professor Contra a Violência (NAP); e pela Revista Textual.

**Direção Colegiada Estadual** Amarildo Pedro Cenci, Cecília Maria Martins Farias, Cássio Filipe Galvão Bessa, Angelo Estevão Prando, Marcos Júlio Fuhr, Sani Belfer Cardon, Celso Floriano Stefanoski, Glória Celeste Pires Bittencourt, João Luiz Stein Steinbach, Luiz Afonso Montini, Carlos Ricardo Pires Rossa, Suzana de Paula Rosa, Maximiliano Segala.  
**Conselho Fiscal** (Titulares) Fabiani Rios Stasinski, Paulo Renato Thiele, Varlei Machado Perez (Suplentes) Rejani Maria Friedrich, Jairo Luis Cândido, Antônio Luiz Pinheiro.  
**Regional Passo Fundo** Renata Oliveira Cerutti, Cristiane Cauduro Langaro, Carlos Adriani Lara Schaeffer, Claudia Freires da

Silva, Magda Ines Luz Moreira. **Regional Bagé/Santana do Livramento** Cármen Regina Schmidt Barbosa, Fernando Pereira de Menezes, Denise Oliveira da Costa. **Regional Pelotas** Luiz Otávio Pinhatti, João Gilberto Mattos Giusti, Marcos Kammer. **Regional Santa Cruz do Sul** Flávio Miguel Henn, Susana Margarita Speroni, Adriane Konzen, Carlos Daniel Schumacher da Rosa. **Regional Uruguiana** João Batista de Barros Minuzzi, Maria Lúcia Iserhard Schlittler. **Regional São Leopoldo** Enécio da Silva, Otavio Afonso Forneck, Sirlei Teresinha Gedoz, André Lopes Portella, Fernando Luiz de Jesus Motta.  
**Regional Santo Ângelo** Odir Francisco Dill

Ruckhaber, Ana Maria Grenzel Person, Carmem Anita Hoffmann. **Regional Santa Rosa** Naima Marmitt Wadi, Carla Simone Sperling, Hedi Maria Luft. **Regional Lajeado** Domingos Antônio Buffon, Claudio Darci Gressler, Justina Inês Faccini Lied. **Regional Santa Maria** Maria Lúcia Coelho Corrêa, Jerônimo Siqueira Tybusch, Anahy Silveira Freitas Azambuja de Oliveira, Ricardo Paulo da Silva. **Regional Rio Grande** Ivo Lamar de Souza Mota, Divino Fernando da Costa Lessa. **Regional Erechim** Alcione Roberto Roani, Alexandra Ferronato Beatrice. **Regional Bento Gonçalves** | Márcia Anita Rossatto Marini, Daniela Torres Gonçalves, Magda Maria Colao.

## expediente

**A Revista Textual** é uma publicação do Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sinpro/RS. Avenida João Pessoa, 919 – Porto Alegre / RS – CEP 90040-000. Fones: (51) 4009.2900 – (51) 4009.2980. [www.sinprors.org.br/textual](http://www.sinprors.org.br/textual) – [textual@sinprors.org.br](mailto:textual@sinprors.org.br) **Impressão:** Gráfica Coan **Tiragem:** 4 mil exemplares. **Coordenação Geral:** Valéria Ochoa | [valeria.ochoa@sinprors.org.br](mailto:valeria.ochoa@sinprors.org.br) **Edição Executiva:** Gilson Camargo | [gilson.camargo@sinprors.org.br](mailto:gilson.camargo@sinprors.org.br) **Conselho Editorial:** Carlos Pires Rossa, Gilberto Ludwig, Hedi Maria Luft, Ieda Camargo, José Baldissera, Larry Antonio Wizniesky, Marcos Fuhr, Sirlei Teresinha Gedoz, Susana Margarida Speroni **Revisão:** Patrícia Aragão **Fotografia:** Igor Sperotto e Banco de Dados Sinpro/RS **Ilustração:** Pedro Alice **Projeto Gráfico, Edição Gráfica e Diagramação:** Rogério Nolasco Souza.

Os artigos assinados são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

# sumário



## **Capa** | ensaio

Resíduos sólidos: geração,  
gestão e responsabilidades

4

## ensaio

A crise do sistema  
penitenciário brasileiro

22

## artigo | o professor e o mundo da escola

O desafio de consolidar  
a condição docente  
na educação infantil

10

Violência contra o professor,  
violência contra a educação  
de qualidade

16

## dinâmica do meio educacional

A viabilidade das IES Comunitárias  
enquanto modelo de ensino

29

Interferências externas  
podem desfigurar currículos

37

# editorial

**A Política de Resíduos  
Sólidos cria mecanismos  
de controle da dispersão  
e da contaminação do  
meio ambiente**

## Sustentabilidade, justiça social e educação

A despeito de iniciativas bem-sucedidas com vistas ao consumo sustentável e de um crescente movimento de consciência social acerca da questão do lixo, é cada vez mais evidente a disparidade entre a produção e a reciclagem dos resíduos sólidos. Sancionada pelo Congresso Nacional no ano passado, a Política Nacional de Resíduos Sólidos coloca o País na vanguarda da gestão dos diversos tipos de materiais após o uso. A reflexão sobre esse tema e a abordagem sobre educação ambiental compõem o ensaio do professor da PUCRS, Claudio Frankenberg, destaque de capa desta edição da Textual.

A revista, em sua 13ª edição, traz ainda a análise sobre a realidade penitenciária do país, em ensaio do professor de Direitos Humanos do IPA, Marcos Rolim.

A violência contra os professores no ambiente escolar é tema do artigo da diretora do Sinpro/RS e coordenadora do Núcleo de Apoio ao Professor contra a Violência (NAP), Cecília Farias, e da psicóloga Roséli Cabistani, da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA).

As dificuldades enfrentadas para consolidar a condição docente dos professores da Educação Infantil são abordadas pelo doutor em Educação da Ufrgs, Gilson Pereira. A professora da Unisinos, Beatriz Fischer, avalia o impacto da inserção de temas de interesses específicos no currículo escolar. Susana Speroni, da Unisc, traz a reflexão sobre a identidade e o papel das instituições comunitárias de Educação Superior.

\*\*\*

A Revista Textual chega a sua 13ª edição com nova apresentação gráfica, reafirmando, pelo conteúdo, sua vocação para o debate dos temas de interesse da sociedade que dialoguem com os professores e o mundo da escola. Boa leitura.



Claudio Luis  
Crescente  
Frankenberg <sup>1</sup>

Doutor em Engenharia.  
Professor de Engenharia  
Química da PUCRS  
claudio@pucrs.br

ensaio

**A dualidade das propostas de controle ou prevenção do dano ambiental é uma escolha necessária para o gerenciamento de resíduos**

# Resíduos sólidos: geração, gestão e responsabilidades

**Palavras-chave:** resíduos sólidos, PNRS, educação ambiental, reciclagem, meio ambiente, gestão de resíduos

## Resumo

O texto traça alguns conceitos básicos sobre resíduos sólidos, bem como informações sobre as principais classes desses resíduos. Além disso, discutem-se sinteticamente as formas principais de descarte e pontos importantes como coleta seletiva e reciclagem. Como 2010 foi um ano importante para os resíduos sólidos, não poderia faltar uma pequena discussão sobre a Política Nacional de Resíduos Sólidos e a abordagem sobre o papel da Educação Ambiental no processo.

Lixo ou resíduo? O termo lixo vem do latim *lix*, que quer dizer cinza. De acordo com Branco (1995), a denominação tem origem numa época em que os resíduos de cozinha eram formados de cinzas e de restos de lenha carbonizada dos fogões, fornos e lareiras. *Grosso modo*, todos os resíduos eram aproveitados como alimento para porcos e galinhas ou como adubo para pomares; as cinzas eram utilizadas na fabricação do sabão (origem da palavra lixívia).

Atualmente, o lixo contém de tudo, exceto cinzas. A lenha foi substituída por gás ou eletricidade; o sabão já caiu em desuso, substituído por detergentes sintéticos. A palavra lixo possui o significado de “tudo aquilo que se joga fora”, restrito a resíduos de natureza sólida, pois os líquidos são os esgotos. Destaca-se que toda ação humana produz sobras, resíduos, materiais desnecessários que são genericamente denominados de lixo (CENPEC, 1993).

Resíduo sólido é definido pela Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais – Abrelpe (2010) como:

“materiais, substâncias, objetos ou bens descartados resultantes de atividades humanas em sociedade, a cuja destinação final se procede, se propõe proceder ou se está obrigado a proceder, nos estados sólido ou semissólido, bem como gases contidos em recipientes e líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou em corpos d’água, ou exijam para isso soluções técnicas ou economicamente inviáveis em face da melhor tecnologia disponível.”

Nota-se que os dois termos definem a mesma coisa, porém a cultura, em especial a acadêmica, considera o termo lixo como uma expressão pejorativa e tecnicamente usa o termo resíduo, de forma

específica resíduo sólido, para o que pode ou deve ter solução e rejeito para todo resíduo que,

“depois de esgotadas todas as possibilidades de tratamento e recuperação por processos tecnológicos disponíveis e economicamente viáveis, não apresente outra possibilidade que não a disposição final ambientalmente adequada” (ABRELPE, 2010).

Independentemente da terminologia, entre os diversos problemas com os quais a humanidade se defronta se encontram a remoção e o destino final dos resíduos sólidos que sob o ponto de vista da poluição ambiental é muito complexo, e seu constante aumento em quantidade e variedade contribui para o agravamento de outros problemas de poluição – água, ar, solo e visual.

## Tipos e quantidades de resíduos

Antes de apresentarmos alguns dados que mostram a realidade dos resíduos sólidos é importante classificá-los. Não existe uma classificação única: esta depende de sua abrangência e, em alguns casos, de autores e/ou instituições. A classificação mais simples os divide em três tipos fundamentais, industrial, urbano e domiciliar, sendo o último dividido em seco e orgânico.

Outra classificação subdivide o resíduo urbano e domiciliar em doméstico (gerado em residências); comercial (gerado pelo setor comercial e de serviços); hospitalar (hospitais, farmácias, clínicas, etc.); e especial (podas de jardins, entulhos de construções e animais mortos). Nota-se que essa classificação leva mais em conta os critérios de origem.

A Abrelpe apresenta uma classificação mais detalhada quanto à origem do resíduo: domiciliares; de limpeza urbana; urbanos; de estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços; dos serviços públicos de saneamento básico; industriais; de serviços de saúde; da construção civil; agrossilvopastoris (gerados nas atividades agropecuárias e silviculturais, incluídos os relacionados aos insumos usados nessas atividades); de serviços de transportes (portos, aeroportos, terminais alfandegários, rodoviários e ferroviários e passagens de fronteira) e de mineração.

Um ponto importante quando se estuda ou se analisa um resíduo consiste em verificar sua periculosidade. Nesse quesito a classificação clássica é em resíduo perigoso e não perigoso, sendo o primeiro aque-

le que, em razão de suas características de inflamabilidade, corrosividade, reatividade, toxicidade, patogenicidade, carcinogenicidade, teratogenicidade e mutagenicidade apresentam significativo risco à saúde pública ou à qualidade ambiental. Os não perigosos são os que não estão enquadrados no item anterior (IBGE, 2010). Em relação à periculosidade dos resíduos sólidos, fala-se muito em resíduo Classe I ou Classe II, e isso significa que os resíduos possuem uma classificação mais técnica (NBR 10.004):

- a) Resíduos Classe I – Perigosos: apresentam características de toxicidade, corrosividade, reatividade, inflamabilidade, patogenicidade ou explosividade, com significativo risco à saúde pública ou à qualidade ambiental.
- b) Resíduos Classe II – Não perigosos:
  - i) Resíduos Classe II A – Inertes: não têm em nenhum de seus constituintes solubilizados concentrações superiores aos padrões de potabilidade de água, vigentes, excetuando os padrões de aspecto, cor, turbidez e sabor.
  - ii) Resíduos Classe II B – Não inertes: aqueles que não se enquadram nas demais classificações, podendo apresentar propriedades, tais como: biodegradabilidade, combustibilidade ou solubilidade em água.

Quanto aos dados sobre resíduos sólidos, utilizaremos as informações do IBGE (2010) e da Abrelpe (2010), em que se verifica que houve em 2009 no Brasil uma geração de 61,5 milhões de toneladas por ano, sendo que somente 51,4 milhões de toneladas são coletadas. Esses dados indicam que 0,924 quilo de resíduos são gerados por habitante por dia e deste 0,182 quilo não é coletado. Assim 12% de resíduos sólidos urbanos deixaram de ser coletados em 2009. Em relação ao destino dos resíduos urbanos, estudos indicam que 56,8% são conduzidos a aterros sanitários, 23,9% a aterro controlado e ainda 19,3% vão para lixões.

Em relação à construção civil, a responsabilidade pela gestão dos resíduos é do próprio gerador, assim, os dados não refletem o total dos resíduos gerados realmente. Em 2008 o setor produziu 25 milhões de toneladas de resíduos e, em 2009, esse número passou para 28 milhões de toneladas, refletindo o aumento das atividades da construção civil no País. Outro ponto relevante em relação aos dados é o da distribuição dos resíduos da construção civil em relação às

regiões brasileiras: 51,3% dos resíduos são gerados na região Sudeste e 3,7% na região Norte.

Outro tipo de resíduo que requer cuidado especial é o oriundo do serviço de Saúde. A responsabilidade pelo gerenciamento desses resíduos é do próprio gerador e, como no caso anterior, os dados de coleta não refletem o total dos resíduos gerados. O Brasil possui um índice de 1,395 kg/hab/ano de resíduos de Saúde (ABRELPE; 2010 e IBGE; 2010). Em 2009 foram coletadas 221.270 toneladas de resíduos de Saúde no País, sendo que 69% no Sudeste. Nessa região, por exemplo, temos cerca de 1.250 municípios que prestam, total ou parcialmente, serviços atinentes aos resíduos de serviços de Saúde, enquanto 418 municípios não possuem esses serviços. As principais técnicas de tratamento desses resíduos são: autoclave, incineração ou micro-ondas.

O principal resíduo gerado em um País emergente é o industrial, cuja responsabilidade de gerenciamento é do próprio gerador, assim como nos casos anteriores, e os dados não possuem total veracidade quanto aos resíduos gerados. Dentro dessas condições, a Abrelpe levantou as quantidades desse tipo de resíduo recebido e tratado no País por empresas privadas, de acordo com a tecnologia utilizada no processo de tratamento. Por exemplo, em 2006, 66,97% dos resíduos foram tratados em aterros para resíduos não inertes; em 2007 esse percentual diminuiu para 61,42%. Outro exemplo é o tratamento biológico, que passou de 0,69 para 1,48% de 2006 para 2007.

Considerando-se os resíduos perigosos (tratados por aterro para resíduos perigosos, coprocessamento, incineração, tratamentos biológicos, entre outras tecnologias), há uma evolução entre 2006 e 2007, de 22% a 26% de resíduos tratados.

## Destino dos resíduos

O descarte do resíduo sem tratamento é um problema que poderá acarretar sérios danos ao meio ambiente, poluindo o solo, alterando suas características físico-químicas, tornando o ambiente propício ao desenvolvimento de transmissores de doenças, além de provocar degradação visual associada aos montes de "lixo". Podem ocorrer também danos aos recursos hídricos, alterando as características do ambiente aquático, através da percolação do líquido gerado pela decomposição da matéria orgânica presente no resíduo, associado com as águas pluviais e nascentes existentes nos locais de descarga dos resíduos. Quanto ao ar, o mau acondicionamento de resíduos pode provocar formação de gases, pela decomposição dos resíduos com a presença ou não de oxigênio no meio, gerando riscos de migração de gás, explosões e até de doenças respiratórias.

Os principais métodos de tratamento de resíduos são:

- aterros sanitários (disposição no solo de resíduos domiciliares);
- reciclagem energética (incineração ou queima de resíduos perigosos, com reaproveitamento e transformação da energia gerada);
- reciclagem orgânica (compostagem da matéria orgânica);
- reciclagem industrial (reaproveitamento e transformação dos materiais recicláveis);

- esterilização a vapor e desinfecção por micro-ondas (resíduos patogênicos, sépticos, hospitalares).

Existe uma enorme diferença operacional, com reflexos ambientais imediatos, entre lixão e aterro sanitário. O primeiro representa o que há de mais primitivo em termos de disposição final de resíduos, e nesse todo o resíduo coletado é transportado para um local normalmente afastado e descarregado diretamente no solo, sem nenhum tratamento.

Já o segundo é um tratamento baseado em técnicas sanitárias (impermeabilização do solo/compactação e cobertura diária das células de lixo/coleta e tratamento de gases/coleta e tratamento do chorume), entre outros procedimentos técnico-operacionais responsáveis por evitar os aspectos negativos da deposição final do resíduo. Entretanto, apesar das vantagens, esse método enfrenta limitações devido ao crescimento dos municípios e o consequente aumento da quantidade de resíduos. Para que esse sistema funcione plenamente deve ser associado à coleta seletiva de resíduos e à reciclagem, prolongando sua vida útil.

A compostagem é muito comum em ambientes rurais, porém pouco utilizada para grandes volumes de resíduo. Essa é uma forma de tratamento biológico que se preocupa com a parcela orgânica do resíduo, permitindo uma redução do volume e a transformação destes em composto a ser utilizado na agricultura, como adubo. O grande problema é a área a ser utilizada e o comércio dos compostos em razão do seu comprometimento por contaminantes, como metais pesados existentes no resíduo urbano e possíveis aspectos negativos de odores decorrentes dos locais de compostagem.

## Da coleta seletiva e da reciclagem de resíduos sólidos

O aprimoramento das técnicas utilizadas no tratamento e na disposição final dos resíduos acarretou procedimentos mais criteriosos e planejados, como reciclagem, aterros sanitários, instalações de compostagem e incineradores, decorrentes da evolução do conhecimento sobre os ecossistemas e os impactos ambientais causados pela ação humana, resultando na adoção de medidas mais restritivas no tocante ao uso dos recursos naturais (PHILIPPI JR., 1999; e ECOS, 1999).

As crescentes quantidades de resíduos gerados estimulam a criação de inúmeros programas visando sua minimização. Os programas de coleta seletiva, de incentivo à reutilização e à reciclagem de materiais aproveitáveis ou recuperação de energia, desenvolvidos a partir de resíduos, são exemplos em franca expansão, como forma de estabelecer uma nova consciência, destacando-se as ações que vêm sendo desenvolvidas em Porto Alegre (ECOS, 1999).

A reciclagem resulta de uma série de atividades nas quais materiais de difícil decomposição que seriam ou que já são resíduos, como metais, vidros e plásticos, são separados, coletados e processados para serem usados como matéria-prima na manufatura de artigos que anteriormente eram elaborados somente com matéria-prima virgem

(CEMPRE, 1998). Além disso, a reciclagem promove a conservação de recursos naturais não renováveis e traz benefícios sociais, educacionais e sanitários.

Principais aspectos favoráveis de um programa de coleta seletiva são:

- boa qualidade dos materiais separados;
- estímulo à cidadania;
- maior flexibilidade;
- redução do volume de resíduos sólidos que devem ser dispostos, além da redução da exploração dos recursos naturais.

De acordo com Abrelpe (2010) e IBGE (2010), os programas de coleta seletiva de resíduos sólidos aumentaram de 58, identificados em 1989, para o patamar de 994 em 2008 (dos 5.564 municípios brasileiros, 65% contam com alguma iniciativa de coleta seletiva). O avanço se deu, sobretudo, nas regiões Sul e Sudeste, onde, respectivamente, 46% e 32,4% dos municípios informaram ter programas de coleta seletiva que cobriam todo o município. Nesses estudos verificou-se que os municípios com serviço de coleta seletiva separavam, prioritariamente, papel e/ou papelão, plástico, vidro e metal (ferrosos e não ferrosos), sendo que os principais compradores desses materiais eram comerciantes de recicláveis (53,9%), indústrias recicladoras (19,4%), entidades beneficentes (12,1%) e outras entidades (18,3%).

Num estudo realizado pelo Cempre (2010) em 14 cidades do território nacional atendidas por coleta seletiva, verificou-se que o custo médio da coleta seletiva nesses municípios é de US\$ 157 por tonelada, cerca de oito vezes superior ao custo da coleta convencional de resíduos. Esse fato é um dos grandes entraves para a criação de mais programas de coleta seletiva.

## Benefícios

Note-se que o objetivo da coleta seletiva não é, unicamente, gerar recursos, mas reduzir o volume de lixo, gerando ganhos ambientais. É um investimento no meio ambiente e na qualidade de vida. Não cabe uma avaliação baseada unicamente na equação financeira dos gastos com os resíduos, que despreze os futuros ganhos ambientais, sociais e econômicos. Em curto prazo, a reciclagem permite a aplicação dos recursos obtidos com a venda dos materiais em benefícios sociais e melhorias da infraestrutura na comunidade que participa do programa. A coleta seletiva é um exercício de cidadania, em que os cidadãos assumem um papel ativo em relação à administração de seu espaço.

Como visto, poupar recursos naturais é um dos maiores benefícios resultantes das atividades de reutilização e reciclagem de matérias-primas presentes nos resíduos sólidos. O crescimento dessas atividades depende, no entanto, da demanda de mercado para tais matérias-primas secundárias vinculadas diretamente às economias de custo permitidas.

O mercado mundial estimado de materiais reciclados estratificado, segundo alguns de seus principais componentes, é em tonelada por ano (ABRELPE, 2010):

- a) Fibras recuperadas (papel): 170 milhões.
- b) Metais ferrosos recuperados: 405 milhões.



Foto: Stock.XCHNG

c) Metais não ferrosos recuperados: 24 milhões.

d) Plásticos recuperados: 5 milhões.

O Brasil, de acordo com dados de 2008, é referência mundial em eficiência no ciclo de reciclagem de alumínio, com uma relação de 35,3% entre a quantidade de sucata recuperada e a quantidade de alumínio consumido pelo mercado interno (ABAL, 2010). Esse índice de reciclagem é superior à média mundial, 33,5%, porém, corresponde a uma posição intermediária quando comparada com outros países.

A reciclagem do papel é mais tradicional no País, sendo indicada pela taxa de recuperação de papéis recuperáveis segundo a Associação Brasileira de Celulose e Papel – Bracelpa. O Brasil possui uma taxa de consumo de 50,8 quilos, de recuperação de 43,7 quilos e global de 22,2 quilos. Esta é a quinta maior taxa global de reciclagem de papel. Para melhor entendimento dessas taxas, devemos considerar a sua relação com a reciclagem, ou seja, para cada quilo reciclado foram consumidos 50,8 quilos e recuperados 43,7 quilos.

Quanto ao plástico, proliferam as empresas do setor de transformação desse material. Segundo a Associação Brasileira da Indústria de Plástico – Abiplast, o PET é o tipo de plástico mais reciclado. O percentual de reciclagem aumentou de 47% em 2005 para 54,8% em 2008. Segundo a Associação Brasileira da Indústria do PET – Abipet, o País recuperou em 2008 54,8% de PET, ficando somente atrás do Japão, que possui um índice de 69,2%.

A reciclagem do vidro é concentrada no segmento de embalagens. Segundo a Associação Brasileira da Indústria de Vidro – Abividro, 27%

dos vidros são do tipo “One Way”, 20% são retornáveis, 20% vão para aterros sanitários, 24% têm uso indevido e 9% são reutilizados de forma caseira.

Os índices de reciclagem dos vidros, conforme a Abividro, são crescentes. No período de 2005 a 2007, esses índices apresentaram uma evolução continuada e positiva, 45% em 2005, 46% em 2006 e 47% em 2007, sendo este último o adequado, visto que a média mundial é de 44%.

## Política Nacional de Resíduos Sólidos

O ano de 2010 foi importante no que concerne aos resíduos sólidos, pois “somente” após 21 anos de tramitação no Congresso Nacional, a lei que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) foi sancionada.

Com a Política Nacional de Resíduos Sólidos – PNRS, o Brasil passa a ter um marco regulatório nessa área. Um dos principais pontos da lei é a referência a todo tipo de resíduo: doméstico, industrial, da construção civil, eletroeletrônico, lâmpadas de vapores mercuriais, agrossilvopastoril, da área de Saúde e perigosos.

Apesar da demora, foi possível uma ampla discussão com os órgãos de governo, instituições privadas, ONGs e sociedade civil, possibilitando-se que a PNRS reunisse princípios, objetivos, instrumentos e diretrizes para a gestão dos resíduos sólidos de forma ampla, não atendendo somente a alguns setores envolvidos no processo de transformação, uso ou até recepção de resíduos.

Os principais objetivos dessa lei, em síntese, são:

- redução, não geração, reutilização e tratamento dos resíduos sólidos;
- destinação final ambientalmente adequada aos rejeitos;
- incentivo ao aumento da reciclagem;
- promoção e incentivo à inclusão social;
- minimização do uso dos recursos naturais no processo de produção de novos produtos;
- intensificação das ações voltadas à educação ambiental;
- incentivo à geração de emprego e renda para catadores de matérias recicláveis.

Nota-se que muitas ações poderão ser realizadas. A PNRS institui uma série de inovações como a Logística Reversa, que determina que fabricantes, importadores, distribuidores e vendedores realizem o recolhimento de embalagens usadas. Esse processo já era realizado em algumas cidades ou estados por força normativa ou iniciativas de empresas (normalmente grandes empresas). Por exemplo, a logística reversa funciona com pneus, embalagens de agrotóxicos e pilhas e baterias; mas é pouco praticada pelo setor de eletroeletrônicos. Logo, com as novas regras, os envolvidos na cadeia de comercialização dos produtos, desde a indústria até os pontos de comercialização, deverão estabelecer um consenso sobre as responsabilidades de cada um.

Outro ponto importante da lei é a introdução da responsabilidade

compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos. Isso faz com que, por exemplo, uma pessoa tenha de acondicionar de forma adequada o seu resíduo para futuro recolhimento, fazendo segregação onde houver coleta seletiva. Em contrapartida os municípios só poderão receber verbas federais para projetos de limpeza pública e manejo de resíduos sólidos depois que aprovarem os seus planos de gestão. Outra inovação da PNRS é o incentivo à formação de consórcios intermunicipais para gestão do lixo.

A PNRS proíbe a criação de “lixões” e determina a criação de aterros para resíduos sem possibilidade de reaproveitamento ou de decomposição. Neles, passa a ser proibido catar lixo, morar ou criar animais; as prefeituras podem ter recursos para a criação de aterros sanitários adequados ambientalmente. O PNRS também veta a importação de qualquer tipo de lixo.

Segundo a nossa perspectiva, um dos pontos mais importantes é a criação de linhas de crédito para financiar a elaboração de planos estaduais e municipais de resíduos sólidos e cooperativas de catadores. A criação das cooperativas possibilitará, além dos aspectos técnicos, um incentivo maior no que diz respeito à autoestima de muitos profissionais que ficam sempre na periferia da sociedade, os catadores.

## Inclusão dos catadores

Dados do IBGE (2010) mostram que em todo o País, cerca 26,8% dos municípios possuíam serviço de manejo de resíduos sólidos e tinham conhecimento da participação de catadores nas unidades de disposição final destes. Tal índice demonstra a quantidade de indivíduos – ou até famílias – que sobrevivem dessa função.

Segundo Portugal (1995) há dois tipos de catadores, e todos sabem de sua existência, mas a sociedade simplesmente faz questão de ignorar aqueles que recolhem os rejeitos diretamente das ruas ou aqueles que recolhem os rejeitos diretamente dos chamados lixões, em todos os casos visando à comercialização.

No Brasil, algumas regiões possuem a experiência de inclusão social e econômica dos catadores de materiais recicláveis. Do ponto de vista da política pública, a experiência brasileira é bastante relevante, pois foi construído um conjunto de ações na área legal, reforçando a inclusão social e econômica dos catadores, possibilitando assim melhora da qualidade no meio ambiente urbano.

A PNRS é fundamental para incluir os catadores no centro da discussão da reciclagem e recuperação de materiais recicláveis, beneficiando milhares de pessoas ao gerar emprego e renda. Um dos instrumentos fundamentais é a Logística Reversa a ser feita com a inclusão dos catadores no processo.

## Educação Ambiental

Além das iniciativas do Poder Público, várias ONGs desenvolvem ações relacionadas à Educação Ambiental formal e informal. Uma dessas organizações é a Fundação SOS Amazônia, criada em 1988 com o objetivo de contribuir para a preservação, conservação e recu-

peração dos ambientes amazônicos, por meio de ações que visam melhorar a qualidade de vida e orientar o uso de recursos naturais, concentrando a atenção nas populações urbanas.

O que é resíduo? Qual sua origem e destino? Quais os seus efeitos nocivos em geral? Como reduzir esses efeitos? Como reduzir a quantidade de resíduos? Buscar essas respostas e, a partir delas, se engajar numa ação coletiva para começar a resolver os problemas presentes é uma tarefa de cunho educativo. Há várias maneiras de informar as pessoas sobre o que são resíduos, suas origens, seus efeitos sobre o meio ambiente e as diferentes tecnologias disponíveis para tratar esses resíduos. É importante também informar sobre a coleta seletiva, explicando a maneira correta de separar o lixo doméstico e quais itens são reaproveitáveis.

As excursões escolares e até mesmo as visitas de funcionários das empresas a diferentes locais que trabalham com resíduos consistem em iniciativas eficazes para a educação ambiental. Uma visita ao sistema de tratamento de resíduos da cidade, por exemplo, permite constatar os danos provocados ao meio ambiente pelo lixo não tratado. Essas evidências são mais visíveis quando se tem uma pequena vivência com os moradores da localidade. Sugere-se também visita a locais onde o lixo é reaproveitado, como usinas de compostagem e galpões das associações de catadores, a qual pode demonstrar os benefícios que a reciclagem de resíduos pode proporcionar.

Cada tonelada de papel reciclado salva de 20 a 50 pés de eucalipto ou de 16 a 30 árvores de outras espécies. Em números, a economia com a reciclagem de papel aponta 74% menos poluição do ar, 35% menos poluição da água, 64% mais ganho de energia, 2,5 barris de petróleo a menos a serem usados na fabricação do papel e cinco vezes mais empregos. Esse tipo de informação permite trabalhar vários conceitos e estimular a conscientização de crianças.

É importante lembrar que fazer uma horta no pátio de uma escola consiste em uma ação de educação ambiental. Para tornar essa horta um processo educacional é necessário informar aos alunos sobre a sua importância, sobre a questão do solo, sobre a preservação ambiental, o porquê fazer uma horta, bem como o papel do estudante, do professor e da escola. Uma vez realizada, teremos realmente uma horta como parte de um processo de educação ambiental.

Ao falarmos em Educação Ambiental, falamos sobre educação fundamental, mas ela deve iniciar antes, através da educação não formal, em casa; deve ser melhorada no ensino médio ou no técnico e, prin-

cipalmente, nas universidades, sendo tratada em todas as áreas. É difícil nos aprofundarmos sobre essas questões sem nos preocuparmos com aspectos legais, sociais e econômicos.

A conscientização ambiental é um complemento e uma evolução da educação ambiental. Não deve ser uma ação, mas um processo contínuo, em que cada ato deve ser pensado do ponto de vista da viabilidade. Devemos ter consciência do que fazemos e por que fazemos, pois cada ato terá influência ambiental a curto, médio ou longo prazo.

## Conclusão

Hoje temos uma série de informações sobre resíduos sólidos, porém os dados sobre esse tema não são novos: o primeiro levantamento sobre saneamento básico no Brasil foi realizado em 1974, envolvendo o Ministério da Saúde e o IBGE, cabendo a este a responsabilidade pela operação de coleta de dados.

A dualidade das propostas de controle ou prevenção do dano ambiental se mostra como uma escolha necessária para o efetivo gerenciamento de resíduos. Para que a caracterização do resíduo seja feita de forma adequada é necessário que o processo de geração seja bem compreendido. Os mecanismos de prevenção ainda se encontram limitados, enquanto a maioria das ações empreendidas se faz no âmbito de controle da contaminação do meio ambiente decorrente da disposição indevida. Medidas restritivas para reduzir a geração, controlar a dispersão e prevenir a contaminação são fundamentais.

A PNRS é um legado da nossa sociedade, pois estabelece princípios para a elaboração dos Planos Nacional, Estadual, Regional e Municipal de Resíduos Sólidos, propiciando a cooperação entre o Poder Público, o setor produtivo e a sociedade na busca de alternativas para os problemas socioambientais existentes e na valorização dos resíduos sólidos por meio da geração de emprego e renda.

Observa-se que existem diversos progressos, porém, muito a ser feito. E o Brasil tem avançado de maneira significativa no cenário mundial sobre a sustentabilidade de seus recursos e aproveitamento de seus resíduos.

Atualmente temos o indivíduo sobrevivendo do lixo como matéria-prima. Saímos de uma realidade em que os lixões eram nossa principal forma de deposição e armazenamento de resíduos e de sobrevivência de muitos cidadãos e agora estamos em condições de trabalhar a questão dos resíduos enquanto fonte trabalho e renda.

## Referências bibliográficas

ABNT – **Associação Brasileira de Normas Técnicas**; Classificação de Resíduos Sólidos, NBR-10004, Rio de Janeiro, 1987.  
ABRELPE. **Panorama dos resíduos sólidos no Brasil 2009**. www.abrelpe.org.br, 2010.  
BRANCO, S. M. **Lixo das Casas**. Editora Três. São Paulo, SP, 1995.  
CEMPRE. Compromisso Empresarial Para a Reciclagem. **Resíduos Sólidos: Manual de Gerenciamento Integrado**. São Paulo, SP, 1998.  
CEMPRE. Fichas Técnicas. In: <http://www.cempre.org.br>, 2010.  
CENPEC. **Alternativa para a melhoria do ensino**: escolas cooperativas: a experiência de Maringá/PR 1989/92. São Paulo, 1993. 71 p.  
CONAMA. **Resolução nº 265**, de 27 de janeiro de 2000. <http://www.lei.adv.br/265-00.htm>, 2000.

ECOS. **Revista de Saneamento Ambiental**. O Lixo que Virou Vida. Porto Alegre, RS. p. 11-15, 1999.  
IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Pesquisa Nacional de Saneamento Básico**, 2008. Rio de Janeiro, 2010, 219 p.  
PHILIPPI JR., A. Agenda 21 e Resíduos Sólidos. In: **Resid'99: Seminário Sobre Resíduos Sólidos**. Associação Brasileira de Geologia de Engenharia. São Paulo, SP, p. 15-25, 1999.  
PNRS – **Política Nacional de Resíduos Sólidos**. Lei 12.305/2010.  
PORTUGAL, G. O catador. In: <http://www.gpca.com.br/gil/art127.htm>, 1995.  
UNEP. **Recycling – From e-waste to resources, Sustainable innovation and technology transfer industrial sector studies**, 120p. 2009.

# O desafio de consolidar a condição docente na educação infantil

## artigo

Gilson de Almeida Pereira<sup>1</sup>

Doutor em Educação pela PUCRS, psicopedagogo clínico e institucional  
gilsonalmeidapereira@yahoo.com.br

**C**uida-se de crianças! Quem já não cruzou por alguma placa de divulgação com essa expressão? Entretanto é de se admirar que tal fato não acontecia somente em tempos remotos, ainda é expressão viva das condições atuais de uma sociedade que arca com as consequências de estar fora da lei, burlando discussões realizadas em âmbito nacional, direitos garantidos na Constituição, reafirmados no Estatuto da Criança e do Adolescente e sancionado na Lei de Diretrizes e Bases em 20 de dezembro de 1996.

Trata-se não apenas de espaços não formais, uma maneira de garantir proventos em comunidades mais carentes, mas de um diagnóstico claro de como algumas instituições educativas se correspondem com as exigências normativas, a valorização dos professores, seu projeto de educação e o que consideram importante para a formação do ser humano de zero a seis anos que está sob sua responsabilidade.

A LDB, em seu artigo 30, determina que a Educação Infantil será oferecida em creches ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade, e pré-escolas para

crianças de quatro a seis anos de idade. O avanço ocorrido com essa definição propõe adequação, ajustamento e compreensão que a Educação se faz desde os primeiros momentos de vida, e considera o Estado e as Instituições Escolares ou equivalentes como mecanismos que movimentam a estrutura social e que têm a obrigação de garantir e sustentar “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Pela primeira vez na história na Nação, a Educação Infantil assume um papel importante e ocupa um lugar que já lhe era devido como espaço formador e de intervenção no desenvolvimento humano. E, para isso, a LDB prevê em seu artigo 61 que os profissionais que atuam em creches e pré-escolas serão “professores habilitados em nível médio ou superior para docência na Educação Infantil e nos Ensinos Fundamental e Médio”. A exigência dessa formação pretende que as crianças devidamente matriculadas no Ensino Fundamental tenham seus direitos garantidos. Nesse sentido, não só é ilegal como também negligência absoluta a contratação de pessoa não habilitada e, con-

**A contratação de professores como auxiliares, monitores ou recreacionistas desconsidera a atuação docente e desrespeita os direitos dos trabalhadores da Educação. Somente boa vontade e jeito não sustentam a multiplicidade dos conteúdos e necessidades que devem ser pensadas de forma interventiva**

<sup>1</sup>  
Doutor em Educação pela PUCRS, psicopedagogo clínico e institucional, professor nos cursos de Pedagogia e História e da Pós-graduação da Faculdade Porto-Alegrense e da Pós-Graduação do Instituto Superior de Educação Ivoti (ISEI).

sequentemente, sem condições de atuação docente, como prevê o inciso I do mesmo artigo: “a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho”.

Não basta apenas ter sensibilidade, paciência, tolerância e gostar de criança. Somente boa vontade e jeito não sustentam a multiplicidade dos conteúdos e necessidades emergentes que devem ser cuidadosamente pensadas, avaliadas e tratadas de forma interventiva e com competência por toda a comunidade educativa.

Os gestores de tais instituições, considerando seus diretores e coordenações, têm obrigação legal e ética de contratar esses profissionais e de valorizá-los como tal. Não se pode fechar os olhos para inúmeros professores que estão sendo contratados como auxiliares, monitores ou recreacionistas. Esse ato desconsidera a atuação do professor como profissional, além de desrespeitar as inúmeras lutas de classe que garantiram os direitos dos trabalhadores da Educação já tão esmagados pelos numerosos percalços e imprevidências partidárias e governamentais ocorridos ao longo da história do Brasil.





Conforme dados do MEC, somente 17,5% das escolas brasileiras têm banheiros e dependências acessíveis para crianças com deficiência

Se por um lado há a contratação de professores formados e registrados de forma irregular não condizente com sua categoria, por outro existe a convivência do empregado em aceitar tal designação, o que também facilita o engessamento da ilegalidade, da falta de compromisso e da não garantia de direitos trabalhistas. As razões que levam a esse embate entre empregadores e empregados estão calcadas em motivos econômicos e mercado de trabalho. Porém, evidencia-se que em nome de campo de atuação dá-se vazão ao autoritarismo, à “contratação” de estagiários que atuam sem registros e competência; de pessoas sem habilitação; de professores com salários incompatíveis com a função e à descontinuidade da carreira docente com todo o respeito que ela merece.

A luta da classe trabalhadora, em conjunto com as pessoas que fazem e pensam a Educação brasileira, é garantir o que está previsto em lei: para atuar na Educação Infantil é preciso ser professor e ser registrado como tal, e qualquer outra modalidade ou rótulo deve ser denunciada aos sindicatos e órgãos competentes. Além disso, é necessária a formação continuada, o investimento nos profissionais já contratados e o empenho de todos, gestores e empregados, na busca de melhores condições educacionais, sabendo-se que essas forças convergem para o desenvolvimento do país, de garantias sociais e transformações políticas.

#### **A negligência na Educação Infantil e suas consequências**

Defendem-se as ideias propostas anteriormente não somente por questões legais, mas, também, por fatores de formação e desenvolvimento do ser humano em uma fase tão importante da vida.

Há algum tempo, falava-se da infantilização do professor da Educação Infantil e dos anos iniciais. O comportamento de tais profissionais revelava uma atuação sem preocupações mais relevantes com o desempenho profissional, não havia discussões relacionadas à cidadania e à formação integral da criança; até mesmo a forma de falar e vestir era um diferencial, apontando para algo que estava alheio, suspenso do tecido social. Assim, professores não engajados politicamente em ideais de classe eram trabalhadores pouco reflexivos e acabavam não valorizan-

do a função. Havia um descaso com o comprometimento educativo e bastava um “jeito especial” para assumir uma sala de Jardim de Infância em troca de um salário indigno. Esses fatores abrem espaço para o descaso e a negligência. A falta de informação estabelece um contato direto com a inabilidade, a desorientação e a comodidade. Daí, para chegar aos maus-tratos é quase um caminho sem volta.

Conforme dados do Ministério da Educação, somente 17,5% das escolas brasileiras têm banheiros e dependências acessíveis para crianças com deficiência; em alguns estados as crianças dividem espaços com o lixo, animais ou materiais de construção. Os “cuidadores” responsáveis aplicam castigos utilizando técnicas inumanas como esfregar os dedos das crianças nas paredes, ajoelhar em tapetes de tampinha, palmadinhas na hora de trocar fraldas, falta de higiene e alimentação precária.

### Espaço de aprendizado

Hoje, com a valorização do professor de Educação Infantil, sabe-se do compromisso assumido com a criança e entende-se o sujeito como único, reflete-se sobre psiquismo, emoção, avaliação, Projeto Político-pedagógico, comportamento e currículo. Afinal, há currículo na Educação Infantil, que antes era espaço para brincar, preencher tempo; hoje é espaço de aprender, construir-se e constituir-se com o tempo.

Os primeiros anos de vida são fundamentais na formação da personalidade, as características das crianças das creches, envolvendo a fase oral, anal e fálica, devem ser conhecidas e respeitadas, pois mesmo em ações muito simples como a alimentação ou a troca de fraldas pode haver consequências irreparáveis para o ser humano, comportamento que aparecerá durante a infância, na adolescência e vida na adulta. Vergonha, baixa autoestima, dificuldades de socialização, retraimento, compulsão, culpa, inibição e uma série de somas que poderão aparecer na vida sexual e afetiva do sujeito.

Agregam-se a esses outros os aspectos cognitivos. Uma criança que não é bem atendida em suas necessidades, ou, ao contrário, é contemplada em tudo, gratificada em demasia, sem um adulto competente que faça a devida interdição, poderá desenvolver dificuldades de aprendizagem. Um exemplo é



quando a criança dorme com os pais, pois poderá se infantilizar ou estar erotizada a tal ponto em que sua energia vital não será canalizada para a aprendizagem. Caso o profissional que a esteja atendendo seja negligente e desconsidere tais características ou atue de forma imprudente, poderá, também, promover tais dificuldades. Portanto, são necessários fundamentalmente, um olhar atento e observador e conhecimento para identificar, diagnosticar e intervir em casos bastante comuns nessa fase, bem como trabalhar de forma preventiva para que danos irreparáveis não aconteçam.

A aquisição da língua falada, o universo de construção simbólica, a estimulação e a utilização das linguagens expressivas na Educação Infantil são sinônimos de um trabalho coerente, aprofundamento teórico e autorregulação docente no intuito de melhor atender a criança. O acolhimento às famílias e a argumentação coerente, bem como o encaminhamento de casos especiais, somente poderão acontecer através de uma base fecunda organizada através dos cursos de formação. A formação é fundamental para que os propósitos e objetivos educativos não se percam em atividades rotineiras e que envolvam apenas a diversão e o “cuidar” de crianças.

Aponta-se para uma série de atribuições importantes quanto à utilização de recursos artísticos, corpo e movimento, salientan-

do-se que as crianças começam a interpretar o mundo, desenvolver senso estético e tornam-se sujeitos-autores. Entende-se que o sujeito-autor é aquele que compreende seu mundo, seu universo cultural, amplia sua visão e sensibilidade e é capaz de comunicar-se com outras culturas de forma dialógica, dizer de suas aprendizagens e modificar seu espaço vivencial.

Os adultos, especialmente os professores, favorecem esse processo de construção psicológica, emocional, cognitiva e social. Quando são presentes e atuantes, mesmo entre bebês, vão nomeando o novo mundo que a criança começa a conhecer. Os primeiros dias são fundamentais para a recepção desse novo organismo, que tem em suas vias sensórias a entrada de uma cultura carregada de significados e que poderá, aos poucos, ser apreendida.

### **Autonomia**

O profissional da Educação Infantil está atento ao cotidiano do infante e à orientação dada a todos os envolvidos, pois mesmo a maneira como a criança começa a utilizar o “banheirinho” e ter maior autonomia representa não a mecanização da higiene, mas o contato íntimo, afetivo e produtivo/prazeroso que existe em sentir algo sair de seu próprio organismo, somado às sensações que o ambiente proporciona – temperatura, correntes de ar, odores, ruídos – e o toque afetivo daquele que o acolhe. A palavra em seu significado, a vibração afetiva da voz, o gesto, mãos aquecidas, o toque macio da roupa limpa e o colo/batimento cardíaco, que faz lembrar as sensações intrauterinas marcam a existência de um EU e de um OUTRO, já construindo, através do toque, do movimento, o espaço do sujeito.

A importância fundamental das rotinas na Educação Infantil, o que propõe uma regularidade nas atividades, a constância dos educadores, a presença marcante das expressões e a segurança que estes organizadores desenvolvem vão tecendo pouco a pouco as relações do meio com os fragmentos apreendidos anteriormente, além de baixar a ansiedade do infante que está momentaneamente afastado do seu ambiente familiar.

A competência do profissional da Educação Infantil o leva a uma excelência de trabalho e cuidados especiais em sua trajetória de vida como docente. Em pesquisa realizada com escolas que executam docência exitosa, os educadores apontam algumas recomendações importantes para a realização de ações que envolvem o desenvolvimento humano. Essas recomendações são relevantes no momento em que se oportunizam a liberdade, a criatividade, a descontração, o prazer, a descoberta e a autodescoberta.

É necessário conhecimento, planejamento e alguns cuidados por parte do professor:

A competência do profissional da Educação Infantil o leva a uma excelência de trabalho e cuidados especiais em sua trajetória como docente



- a) ter um objetivo concreto com a atividade;
- b) empenhar-se na busca da atividade coerente com o objetivo proposto;
- c) não esquecer que regras deverão ser seguidas por todos.  
Uma regra básica: não se pode machucar o colega;
- d) fazer com que a criança compreenda a atividade;
- e) buscar um tema, uma ideia que norteie a ação;
- f) respeitar os tempos, os espaços e as rotinas escolares – importante para organização mental da criança;
- g) empenhar-se na construção de um ambiente rico na multiplicidade artística – música, teatro, dança, pintura, jogo corporal, etc.;
- h) criar momentos de brincar livremente;
- i) proporcionar uma pausa organizadora entre uma atividade e outra. Poderá ser um momento de volta à calma; arrumar a sala; relaxamento;
- j) desenvolver atividades que explorem os cinco sentidos;
- k) estar envolvido com seu próprio corpo, fazendo parte das brincadeiras e das atividades propostas às crianças;
- l) envolver a comunidade educativa em projetos;
- m) entender que os conteúdos da pré-escola existem e são importantíssimos para o desenvolvimento escolar da criança. Então, é preciso cuidado com o “cuidar”. O educador pré-escolar é um profissional de grande responsabilidade: tem em suas mãos o princípio de uma jornada humana.

### **Educação Infantil – da negligência à emergência na atuação e profissionalização do educador**

As questões discutidas e pontuadas aqui só podem ser desenvolvidas quando há um plano de ação sistematizado. Não será um curioso, um autodidata ou alguém sem formação especializada capaz de incrementar tamanha proposta.

No entanto, se há especialização, investimento pessoal e profissional, é necessário o reconhecimento através de uma contratação justa, adequada às solicitações legais, assim como o reconhecimento de classe. Uma escola que se diz investigadora, formadora e preocupada com a prática cidadã contrata e

registra seus professores como tal sem prejuízo econômico.

Os pais e responsáveis devem estar atentos a esses pequenos detalhes, pois quem burla o profissional também burla a criança. É de se perguntar: que escola é essa? Qual seu projeto em relação ao meu filho? É o que quero para minha família? Estar atento é saber como agem os gestores em relação à comunidade educativa. O mesmo tratamento será dado aos alunos. É preciso estar alerta.

Se a indefinição histórica colocou os professores em um limbo, sem definir nem mesmo como seriam chamados (tio/tia, educador, atendente, técnico da Educação Infantil), chegou o momento de manter o mesmo ideário de luta de classe e o reconhecimento do título de “PROFESSOR”, não importando a idade das crianças pelas quais são voltados os esforços profissionais. Isso é uma questão básica para manter e ampliar a valorização dos profissionais da educação. Nega-se a ideia pragmática de que o verdadeiro professor está na academia, não há diferenças valorativas. Um professor da Educação Infantil poderá ser doutor e continuar trabalhando em prol de sua comunidade educativa, eis um fator imperioso, não se trabalha por vocação e sim por investimento, por crença, por desejo.

Tarda o momento da valorização, e é preciso o enriquecimento conceitual do SER PROFESSOR, assim como marcar a própria CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA de sua carreira profissional. A valorização começa por um movimento interno, pessoal, e passa a ser coletiva em relação a registros, remuneração, reconhecimento de direitos trabalhistas, ambiente de trabalho adequado, respeito mútuo, investimento realizado e busca de apoio dos gestores em relação ao aperfeiçoamento e plano de carreira.

Um novo passo deve ser dado em direção à valorização dos profissionais da Educação Infantil, a desconstrução do imaginário cultural equivalente à vocação e do “cuidar” de crianças como algo sem valor e a consolidação de aspectos legais inegáveis frutos da conquista de toda uma classe de professores que sustentam o país em sua base formadora. Cuida-se de crianças? Não! Formam-se gerações! ✖

## **artigo**

O desafio de consolidar a condição docente na educação infantil

## artigo

Cecília Maria  
Martins Farias<sup>1</sup>  
Professora  
cecilia@sinprors.org.br

Roséli Maria  
Olabarriaga Cabistani<sup>2</sup>  
Psicóloga  
roselec@portoweb.com.br

# Violência contra o professor, violência contra a educação de qualidade

## O mal-estar na Educação

*Não existe professor sem aluno...*

*Não existe escola sem aluno...*

*Pode existir escola sem professor?*

“**N**ão volto para a escola nem hoje, nem qualquer outro dia”. Esse é o desabafo de um dos professores que recorreram ao Núcleo de Apoio ao Professor Contra a Violência – NAP, instituído pelo Sindicato dos Professores do Ensino Privado – Sinpro/RS. Nessa afirmação está contida uma decisão de reflexos diversificados na vida de quem escolheu trabalhar com alunos o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e emancipatório. Profissionais que investem na sua formação em prol do ensino e que se veem impedidos de desenvolver um trabalho que faça diferença na vida dos futuros homens do país.

### Núcleo de Apoio ao Professor contra a Violência – NAP

Em maio de 2010, após três anos da criação do Núcleo de Apoio ao Professor – NAP – do Sinpro/RS, os relatos dos professores sobre constrangimentos e violências sofridas no ambiente escolar iniciaram a ser registrados pelo Núcleo. Esses registros foram motivados pelo expressivo aumento desses casos na escola privada gaúcha e pela necessidade de se fazer um estudo mais detalhado para apoiar e acompanhar os professores.

Os mais de 30 docentes que passaram pelo NAP dão a dimensão desse problema, ainda mais se considerarmos que a grande maioria deles não se sente com coragem de procurar quem quer que seja, mesmo o seu Sindicato, com medo de que o seu problema se torne público. Sofrem silenciosa e solitariamente pelo receio de que possam ser apontados como responsáveis pelos tensionamentos no ambiente educacional, com destaque para os que acontecem na sala de aula.

Os casos mais frequentes registrados pelo NAP são as variadas formas do desrespeito e até mesmo agressões provocadas pelos alunos contra os professores. Com destaque para a agressão verbal ou “on line” – o Orkut tem sido o espaço da expressão “livre”, de comentários agressivos, intensificados pelo possível anonimato.

O adolescente, muitas vezes, exercita o alargamento dos limites aceitáveis no convívio social e essa é uma atitude esperada. O problema é a inexistência de ações pedagógicas de enfrentamento a essa situação. A minimização desses movimentos pelas direções de escolas é um desserviço à educação. Os relatos dão conta de, no máximo, uma conversa do aluno com a orientadora educacional ou supervisora pedagógica, sem que o problema se resolva. Constrangido diante da inoperância de algumas escolas, o professor se sente impossibilitado de ensinar como se resolvem conflitos, aprendizado tão importante em uma sociedade violenta como a nossa.

Outra situação recorrente é a influência da escola sobre a avaliação dos alunos; existe uma tendência de pressão para que os alunos tenham menções com resultados mais positivos do que aqueles observados e indicados pelo professor.

Resultado: o aluno “aprende” que não precisa se esforçar para alcançar os objetivos propostos, aprende que a avaliação do professor pode ser relativizada. A impotência diante dessas atitudes abala o docente. A escola privada, preocupada com a concorrência, não contraria seus alunos, nem quando uma ação é imprescindível, porque trabalha com a lógica de que “o cliente sempre tem razão”.

A forma com que as instituições educacionais privadas, sejam estas escolas ou universidades, vêm conduzindo sua relação com os professores faz pensar no pressuposto de que poderia haver escola sem professor.

Quando professores são demitidos no corredor, quando seu contrato de trabalho é rescindido sem que a instituição lhes tenha sinalizado a necessidade de repensar seu fazer pedagógico ao longo do ano, a mensagem que chega ao docente é de que seu trabalho não vale nada.

Além de essa situação produzir sofrimento e desesperança nos professores, tal modo de tratá-los aumenta proporcionalmente o autoritarismo com que os alunos vêm tratando seus professores e a própria escola.

Queiramos ou não, a escola ainda é um espaço onde se dá a educação, onde as crianças ingressam para aprender os conhe-

**O adolescente exercita o alargamento dos limites aceitáveis no convívio social e essa é uma atitude esperada. O problema é a inexistência de ações pedagógicas de enfrentamento a essa situação. A minimização desses movimentos pelas direções de escolas é um desserviço à educação.**

cimentos e as relações com os outros na vida pública. Portanto, se escolas ou universidades maltratam ou desqualificam seus professores, os alunos aprendem que esses não têm valor, muito menos aquilo que os professores têm a transmitir. Produz-se um efeito cascata e a instituição educativa “dá tiros no próprio pé”, uma vez que tal desvalorização incide sobre ela própria.

Crianças e adolescentes são seres em formação e essa formação depende do que recebem na família e na escola. Quando deixados à própria sorte, isto é, abandonados moralmente, os efeitos são desastrosos. Trata-se da ausência de adultos em posição de lhes transmitir a lei simbólica, que permite tornarem-se sujeitos de deveres e direitos e observarem as regras sociais necessárias ao convívio.

Muitas famílias enfrentam dificuldades para fazer essa transmissão da lei simbólica e a ausência dessa função da família faz com que a instituição educativa seja convocada a assumir a autoridade que os pais não conseguiram sustentar. Ocorre que a instituição educativa é representada, no cotidiano, pelos professores, que por sua vez vêm perdendo autoridade por diversos motivos, inclusive pela desautorização das próprias instituições educativas.

### **Autoridade docente**

Se no passado ser professor era exercer uma das profissões mais honrosas, do ponto de vista do reconhecimento social, e seu lugar estava sustentado nesse prestígio, hoje a sustentação da autoridade docente depende da rede de relações que se organiza ao seu redor. E qual é a rede de relações que se organiza em torno da autoridade que realiza o ato educativo?

No âmbito local, essa rede é composta pela família e a instituição educacional, compreendida esta última pelos serviços, direção, corpo docente e alunos. Essas instâncias encontram-se hoje em posição de sustentar a autoridade do professor?

Uma escola que demite seus professores no corredor, às vezes professores que no dia anterior foram homenageados, poderia responder que isso ocorreu com os professores que se foram, com aqueles que não serviam mais à instituição, mas os que ficaram continuam a fazer parte da “grande família” que segue adiante.

É desconhecer o que ocorre nas instituições pensar que aqueles que permanecem continuam a acreditar no discurso afirmativo de que o corpo docente é uma



família, uma vez que seus colegas foram “despachados” sem nenhuma consideração.

Doravante esses professores temerão a demissão feita da mesma forma, terão mais dificuldades de se ligarem emocionalmente ao trabalho e aos alunos, que por sua vez responderão sob os efeitos de tal situação.

Recorrendo ao exemplo da relação das multas com a redução das infrações de trânsito, costuma-se dizer que os motoristas só aprendem quando dói no bolso, ou seja, quando são multados. No lugar de prevenir, utiliza-se a multa, que constitui uma situação limite, do ponto de vista da educação para o trânsito.

Fazendo um paralelo com a situação das escolas privadas, talvez estejamos na situação limite, na qual é necessário demonstrar o quanto sai caro tratar professores como meros executores do conhecimento. Quando a escola trata seus professores de forma desvalorizada e seus alunos como clientes (no comércio a máxima diz que o cliente sempre tem razão), está promovendo os alunos ao lugar de quem pode fazer o que bem entender, pois estão pagando.

Ocorre que os alunos em tal situação se tornam, aos poucos, pequenos tiranos. Sua falta de referências logo irá produzir atos violentos e descontrolados, até que a escola que

# O professor desiste de ensinar devido à violência, à desvalorização da carreira, à formação insuficiente e à falta de assessoria da escola

condescendeu no início tenha que fazer algo para tentar restabelecer o controle. Temos testemunhado casos em que a situação limite implica a expulsão desses alunos, para subliminarmente intimidar os demais. E aqui está o prejuízo econômico e social, pois essa escola, além de perder seus “clientes”, passará a ser desprestigiada na comunidade.

Por mais que escolas e universidades particulares visem o lucro, não podem ignorar a missão educativa que constitui sua função primordial, sob pena do projeto pedagógico fracassar nesse impasse a que temos assistido.

## Pesquisa Condições de Trabalho e Saúde

Esses fatos, relatados pelos professores no NAP são confirmados pela pesquisa desenvolvida pelo Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisa de Saúde e dos Ambientes de Trabalho – Diesat sobre As Condições de Trabalho e Saúde dos Professores e Técnicos Administrativos do Ensino Privado do Rio Grande do Sul, publicado pela Federação dos Trabalhadores do Ensino Privado – Fetee/Sul, em 2009.

A metodologia utilizada segue os padrões recomendados pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para pesquisas de saúde mental, condições de trabalho e qualidade de vida. E cons-

tata que os professores sofrem com o excesso de atividades e jornadas de trabalho cada vez mais elásticas. Aparece entre os principais agravantes à saúde física e mental a pressão de chefias e colegas de trabalho, assédio moral no trabalho, relação com chefias, pais e alunos. (...)

É possível afirmar que (1) existem problemas sérios na relação entre trabalho e saúde dos professores; (2) o trabalho está prejudicando a saúde do professor no ritmo e na forma como está a organização do trabalho nas instituições de ensino privado; (3) o professor está adoecendo em razão do trabalho e ainda tem que se manter no trabalho, mesmo adoecido; (4) os professores constantemente enfrentam pressão e assédio no local de trabalho; (5) a utilização de medicamentos aparece de forma preocupante e como recurso para enfrentar a carga e a jornada de trabalho.

A referida pesquisa também aponta, com destaque, que: as principais fontes de assédio moral no trabalho docente indicadas pelos professores são alunos (33%), chefes imediatos (31%), chefes superiores (31%) (...). Refere, ainda, (...) o alto índice de docentes que se sentem pressionados excessivamente no trabalho por chefes superiores (35%), chefes imediatos (32%), alunos (27%).

O quadro apresentado tanto pelos relatos de professores quanto pela pesquisa de Condições de Trabalho e Saúde dos

# [ Os primeiros professores foram religiosos que, no século XVI, tinham como tarefa colonizar, evangelizar e educar, um caráter vocacional que deixou marcas

Professores deve servir de alerta à escola particular gaúcha, no sentido de que se busquem as estratégias necessárias para a reversão dessa situação desastrosa.

## **Redimensionamento da função social do docente**

As razões pelas quais os professores têm desistido da tarefa de ensinar estão intimamente ligadas à desvalorização da carreira docente, à formação insuficiente nas instituições de educação superior e à pouca assessoria dos setores da escola que têm como tarefa auxiliar o professor no seu trabalho.

No Brasil, os primeiros professores foram religiosos que, no século XVI, tinham como tarefa colonizar, evangelizar e educar. Esse caráter “vocacional” do magistério nesse período acabou por se consolidar, gerando consequências até nossos dias, quando constatamos que os professores não recebem o mesmo tratamento que outros tantos profissionais valorizados pela sociedade.

Outro fato a destacar é que, na segunda metade do século passado, o magistério foi uma profissão basicamente ligada às

mulheres que iniciavam sua luta emancipatória. Muito comuns são relatos do quanto as professoras não precisavam se sustentar, pois viviam na dependência dos maridos ou dos pais.

Esses dois fatos, dentre outros, contribuíram para a recorrente desvalorização dos professores, seja do ponto de vista social, seja do econômico. No entanto, atualmente, existe uma contradição: ao mesmo tempo em que a sociedade clama por uma educação com professores mais qualificados, fica inerte diante das poucas iniciativas públicas e privadas para qualificar a educação e silente em relação ao tratamento desigual dado aos docentes em relação a outros profissionais.

Outro motivo do desalento dos professores com a sua profissão é a dificuldade do trabalho em sala de aula. As instituições de educação superior, no que tange à formação de professores, dedicam a maior parte do seu trabalho em disciplinas que pouco têm a ver com o cotidiano do ambiente escolar. Numa sociedade em que o conhecimento está à disposição dos alunos on line, é necessário que se dê ênfase ao relacionamento professor-aluno, no sentido de desenvolver estratégias que possam superar a resistência dos alunos em transitar no mundo do conhecimento e, principalmente, na aplicação desse conhecimento como promotor do bem-estar social.

As resistências em aceitar o professor como autoridade, assim como a resistência em aceitar a autoridade dos pais, tem dificultado a tarefa de propor aos jovens uma reflexão sobre a relação do conhecimento com as necessidades de qualificação da vida em sociedade. Por mais que se enfatize a urgência de a universidade ir ao encontro de mecanismos metodológicos para que a relação de docentes com seus alunos seja mais próxima, o que se observa é, ainda, um distanciamento do foco no estudo do relacionamento professor-aluno. A possibilidade de

vencer esse obstáculo não tem sensibilizado suficientemente a academia, que poderia exercer um importante papel na superação desse grave problema.

Por fim há um acompanhamento insuficiente, durante o ano letivo, do trabalho docente pelos serviços da escola, às vezes, motivado pelas horas insuficientes desses profissionais e outras, pela inexistência deles. A escola privada gaúcha deixa para o final do ano o veredito sobre o trabalho docente: se considera bons, os professores permanecem; caso contrário, os docentes são afastados da instituição. As avaliações formais ou informais feitas aos professores devem ser planejadas amplamente, precisam acontecer no decorrer do processo educacional e não quando não é possível rever o planejamento e as estratégias; há que se banir o caráter punitivo que tem sido a marca dessas avaliações.

Em relação à forma, já que o conteúdo é diferenciado, a avaliação que as instituições fazem deve ser planejada com o mesmo cuidado que os docentes têm quando avaliam seus alunos. Para que esse processo aconteça é preciso que os objetivos apontados no início do ano sejam acompanhados durante todo o processo, impedindo que os professores sejam surpreendidos no final do ano quando suas turmas, por exemplo, são chamadas, sem nenhum preparo para “avaliar” seus professores.

A redefinição do papel de cada ator no ambiente educacional poderá ser de grande valia no combate à precariedade em que se encontra o ensino no Rio Grande do Sul, ainda mais se considerarmos que a educação é o meio de prepararmos a geração futura para um mundo cheio de desafios. É necessário um investimento forte para que a educação no nosso Estado cumpra o seu papel social e volte a ser exemplo no cenário nacional. ❏



ensaio

Marcos Rollim <sup>1</sup>

Professor da Cátedra de  
Direitos Humanos do IPA,  
doutorando em Sociologia  
pela Ufrgs  
marcos@rolim.com.br

**Sem uma reforma que viabilize um  
sistema penitenciário vocacionado à  
ressocialização, seguiremos mantendo  
a ampliação das dinâmicas criminais**

# A crise do sistema penitenciário brasileiro

**Palavras-chave:** demanda punitiva, encarceramento como fator criminogênico, reforma prisional, segurança pública

## Resumo

O texto procura oferecer uma síntese da realidade penitenciária brasileira, identificando as principais e mais graves características das nossas instituições penais. Sustenta que as dinâmicas criminais têm sido ampliadas também por conta de uma política criminal que segue produzindo encarceramento massivo e em função das condições deploráveis das instituições prisionais no Brasil, recusando, assim, o discurso hegemônico conhecido como “lei e ordem”. O crescimento impressionante da taxa de encarceramento no Brasil nos últimos 20 anos é apresentado como parte do problema a ser enfrentado e não – como desejam o senso comum e a maior parte da mídia – uma resposta necessária para controlar o crime. Por fim, o texto aponta alguns dos caminhos a serem trilhados para o enfrentamento da crise.

Há determinados temas no Brasil que o parlamento e os governos se recusam a enfrentar. A crise do sistema penitenciário é um deles. Isto se dá por três razões básicas: desconhecimento da matéria, preconceitos ideológicos e cálculos eleitorais. Os políticos brasileiros, quase todos, não sabem o que é uma prisão. A ideia que parlamentares e governantes têm a respeito dos presídios deriva daquilo que recebem da mídia. Os jornalistas brasileiros, por seu turno, sabem, em regra, menos que os políticos sobre prisões e sobre direito penal. Suas fontes principais seguem sendo as autoridades que atuam no sistema prisional e os policiais que efetuam as prisões, razão pela qual tendem a reproduzir acriticamente os argumentos e os valores ideológicos desses segmentos.

A grande maioria dos nossos governantes e parlamentares possui posições preconceituosas com relação aos presos. Eles tratam os condenados como se fossem uma massa indistinta de “bandidos”, normalmente muito perigosos, e que recebem no cárcere aquilo que “merecem”. Não sabem que há pouco em comum entre um condenado pela prática de um crime sexual e um estelionatário; entre alguém que foi preso porque não pagou a pensão alimentícia e um assassino em série ou entre um traficante pobre de 18 anos, preso em flagrante com pequena quantidade de droga, e o chefe de uma quadrilha que mantém conexões internacionais com o crime organizado e que atua como lobista nos Ministérios.

Esta maioria está também encharcada por ilusões com relação à promessa dissuasória oferecida pelo direito penal. Assim como grande parte da população, eles acreditam que o caminho para se conter a violência e o crime é a maximização das possibilidades repressivas<sup>2</sup>. A receita é conhecida e pode ser resumida em três demandas: aumento da quantidade de policiais nas ruas, leis mais duras e mais prisões. Quanto mais “criminosos” mandarmos para a cadeia, imaginam, mais seguros estaremos. Essa visão, conhecida na literatura especializada como “discurso lei e ordem” (law and order discourse) sempre caracterizou as posições situadas mais à direita no espectro político. Atualmente, entretanto, é muito comum encontrarmos políticos filiados a partidos ditos “de esquerda” que compartilham os mesmos pressupostos conservadores.

Por fim, ainda quando as providências necessárias para o enfrentamento da crise do sistema penitenciário são oferecidas aos governantes e aos legisladores, quase todos irão reagir negativamente se perceberem que a “opinião pública” não apoiará as reformas<sup>3</sup>. Por um instinto de sobrevivência política, aqueles agentes públicos tendem a reverberar a demanda punitiva que emerge da própria sociedade, apresentando propostas que implicam agravar as penas e criar novos tipos penais. Agindo dessa forma, mantêm ou ampliam suas chances no mercado eleitoral em sintonia com o medo e o desconhecimento dos seus eleitores.

Essa dinâmica conforma uma jornada nas trevas em que cada um dos sujeitos ecoa a falta de direção dos demais. Enquanto isso, a crise se agrava e o próprio encarceramento massivo se transforma em uma das principais dinâmicas da criminogênese moderna<sup>4</sup>.

Este ensaio irá sintetizar os termos da crise vivida no sistema penitenciário brasileiro e suas implicações para a (in)segurança pública. Apresentará o que nos parece ser um caminho para que o problema seja enfrentado. Para tanto, tomaremos como referência as possibilidades inovadoras apresentadas pelas novas formas de tratamento de conflitos e de estímulo à desistência criminal, insistindo na necessidade de mudanças na legislação penal e em políticas de segurança orientadas pela prevenção que permitam uma sensível diminuição na demanda de encarceramento.

## Os termos do impasse

Muito já foi dito sobre a realidade das prisões brasileiras e há inúmeros relatórios disponíveis sobre o tema<sup>5</sup>. Em linhas gerais, pode-se afir-

<sup>1</sup> Professor da Cátedra de Direitos Humanos do IPA, doutorando em Sociologia pela Ufrgs e consultor em segurança pública. Autor, entre outros, de “A Síndrome da Rainha Vermelha: policiamento e segurança pública no século XXI” (Zahar, 2006) e “Bullying: o pesadelo da escola” (Dom Quixote, 2010).

<sup>2</sup> Nem sempre, é claro, isto é verdadeiro. No Brasil, a grande maioria da população está disposta a apoiar medidas de endurecimento penal. Restaria saber, entretanto, qual seria sua posição se lhes fossem oferecidas alternativas concretas. Em pesquisas sobre superlotação prisional na Europa, quando as pessoas são questionadas se apoiam grandes investimentos para a construção de novas prisões ou se preferem que os governos encontrem alternativas, a maioria escolhe as alternativas. Mesmo nos EUA, onde há um elevado apoio ao encarceramento, 2/3 dos americanos estariam dispostos a apoiar alternativas às prisões. Há uma pesquisa internacional comparativa que lida com perguntas do tipo: “Qual a sentença correta para um rapaz de 21 anos que arrombou uma casa e roubou uma TV, sendo este seu segundo crime?” Uma sentença alternativa à prisão foi a escolha de 86% na Áustria e 84% na França. Em 13 países, esta alternativa teve em média 50% das respostas sendo a menor taxa a encontrada nos EUA (38%). As pessoas também não entendem que prender seja o caminho para reduzir o crime e a violência. Quando perguntadas sobre soluções para tais problemas, as pessoas costumam assinalar “mais escolas e mais empregos” e não “mais prisões” (STERN, 2002).

<sup>3</sup> Ao início do governo Dilma, tivemos o episódio do afastamento de Pedro Abramovay da Secretaria Nacional Antidrogas após ter dado entrevista defendendo que o Governo deveria remeter ao Congresso projeto de lei para oficializar a jurisprudência dos Tribunais Superiores que têm admitido a aplicação de penas alternativas à prisão para pequenos traficantes. A declaração, explorada pela mídia conservadora, foi imediatamente respondida pelo Ministro da Justiça, José Eduardo Cardozo, que afirmou ter o Governo a decisão de “prender traficantes por mais tempo”. A declaração conseguiu a façanha de ficar à direita de editorial de “O Globo”.

<sup>4</sup> Interessante perceber o quanto a lógica punitiva pode, por si mesma, agravar situações que pretendia desencorajar. Nos EUA, por exemplo, já são muitos os estudos que encontraram evidências de que a existência da pena capital promove maior incidência de homicídios. Ver, por exemplo: Bowers and Pierce (1980).

mar que o sistema prisional em nosso País é marcado, entre outras, pelas seguintes características básicas:

1) Trata-se de um sistema que opera à margem da lei. O principal diploma legal que define as regras a serem observadas quando da execução das penas, a Lei de Execução Penal (LEP – Lei nº 7.210/84), é descumprido desde sempre. Tudo se passa como se a realidade da superlotação e das carências vivida pelo sistema tomasse o descumprimento da lei uma “necessidade prática”. Assim, as instituições para onde mandamos as pessoas condenadas pela prática de atos ilegais são, elas mesmas, paradoxalmente, um exemplo de ilegalidade.

2) As condições de quase todas as prisões no Brasil são degradantes. Como regra, os estabelecimentos penitenciários possuem deficiências na rede de esgotos, na rede elétrica e no fornecimento de água. É comum que o lixo se acumule em espaços internos das casas prisionais e que proliferem ratas e insetos. O quadro é ainda pior nas carceragens de delegacias onde estão hoje cerca de 60 mil presos, ilegalmente<sup>6</sup>. Em um País de dimensões continentais e com temperaturas e condições climáticas completamente diversas em suas regiões, ainda são construídos presídios sem as adaptações que amenizem o calor e o frio excessivos. Tais condições impõem sofrimentos extralegais aos presos e aumentam o estresse daqueles que trabalham dentro dos presídios.

3) Nossas casas prisionais também não dispõem de equipamentos elementares de segurança como detectores de metais, circuito interno com câmeras que permitam o monitoramento de áreas remotas, parlatórios para o encontro dos presos com seus defensores sem possibilidade de contato físico ou salas de transição que permitam a troca de roupas e a observação dos presos após o contato com as visitas. Em todos os presídios brasileiros se permite que os agentes portem armas de fogo, o que contraria uma das normas básicas de segurança em qualquer presídio do

mundo civilizado. Como resultado, os trabalhadores do sistema estão também mais expostos a riscos do que seria necessário para a execução de suas tarefas.

4) A superlotação prisional faz com que a própria obrigação legal do tratamento penal seja uma ficção. Em quase todos os estabelecimentos penais, não há espaços para atividades laborais que envolvam profissionalização, nem salas de aula que permitam avanços na escolarização ou mesmo a alfabetização. Os presos passam quase todo o tempo ociosos<sup>7</sup> e trancafiados. Como não há classificação nem individualização das penas – outro descumprimento das exigências da LEP – condenados de diferentes perfis e características são amontoados em galerias onde prevalece a “lei do mais forte”.

5) Os presos brasileiros não têm acesso aos serviços básicos de saúde. As assistências médica e odontológica são praticamente inexistentes ou, quando muito, oferecidas de forma rudimentar, precária e assistemática. Os presos convivem em espaços e em condições que são promotores de doenças, mas só são conduzidos ao atendimento médico, como regra, em casos de riscos de morte. Não há dados confiáveis sobre o número de presos contaminados com doenças sexualmente transmissíveis ou por tuberculose, mas sabe-se que a incidência é grande e que os riscos de transmissão destas e de outras moléstias aos visitantes são significativos, o que atesta problema de saúde pública<sup>8</sup>.

6) Por serem quase todos muito pobres, os detentos não dispõem de advogado. Os presídios também não oferecem a assessoria jurídica necessária. Essa carência agrega dificuldades extraordinárias para a obtenção de benefícios legais na execução, agravadas pela inexistência ou pela precariedade da Defensoria Pública nos estados.

7) As pessoas que cumprem penas privativas de liberdade no Brasil estão alojadas em um sistema em que inexistem garantias mínimas. Assim, os condenados estão expostos sistematicamente às mais variadas formas de violência; por parte dos próprios presos e pelos funcionários do sistema. Casos de tortura nos presídios brasileiros seguem sendo frequentes, inclusive no RS. Os responsáveis por crimes dessa gravidade, entretanto, permanecem impunes.

8) Todas as carências de infraestrutura e de regulação do sistema, agravadas pela superlotação, produzem também condições depremitentes e inseguras de trabalho para os funcionários do sistema, em geral despreparados, mal pagos e sem perspectivas de uma verdadeira carreira profissional.

9) O sistema penitenciário brasileiro assegura extraordinárias possibilidades para a prática de novos delitos, a começar por aqueles praticados por muitos funcionários do Estado, agentes penitenciários e policiais, que se valem da proximidade com os condenados e da ausência de controle para obter vantagens pessoais. Assim, a corrupção está disseminada no sistema a partir da venda de direitos, tráfico de drogas, introdução ilegal de vantagens e privilégios, desvio de alimentos e de outros recursos, além da coprodução e do agenciamento do crime – incluindo a liberação clandestina de

presos para a prática de crimes e posterior divisão dos resultados com os responsáveis por sua guarda.

10) Os presídios brasileiros possuem regimes disciplinares rigorosos e ineficientes, que agravam ilegalmente a execução penal e tensionam de forma desnecessária as instituições. Assim, por exemplo, normas internas que obrigam os apenados a caminhar no espaço demarcado por uma linha pintada no chão, ou que os proíbem de olhar nos olhos dos agentes penitenciários, entre outras, assinalam despropósitos “normalizados” pela ausência de reflexão. Abusos desse tipo se multiplicam enquanto o sistema segue sem dispor de procedimentos padronizados de administração prisional, para o tratamento dos presos e para o gerenciamento de crises. A própria ideia de “segurança” já aparece distorcida no sistema como o equivalente à imposição de medidas de caráter repressivo contra os presos e nunca também como a imposição das medidas necessárias para a preservação da vida e da integridade física das pessoas sob a guarda e responsabilidade do Estado.

11) O sistema prisional brasileiro viola sistematicamente os direitos dos familiares dos apenados, submetendo-os corriqueiramente a várias práticas humilhantes. Entre elas, destaca-se a “revista íntima”; rotina que consiste em exigir dos familiares, quando das visitas aos estabelecimentos prisionais, que se desnudem completamente, que realizem flexões, que exibam seus órgãos genitais, etc. Em vários estados a revista íntima é aplicada também sobre as crianças. Assim, não é incomum encontrar casos em que meninas de 6, 7 ou 8 anos são obrigadas a se desnudar ou a fazer flexões. Com poucas exceções, juízes e promotores convivem sem problemas com essas práticas ilegais, assegurando, pela omissão, sua continuidade.

A simples menção dessas características já evidencia alguns dos verdadeiros outputs produzidos pelo sistema à margem dos discursos oficiais e das ilusórias promessas do direito penal. Sem uma ampla reforma que torne possível um sistema penitenciário – já resultante de um “direito penal mínimo” – vocacionado à ressocialização, o que seguiremos mantendo é uma indústria muito produtiva de reprodução ampliada das dinâmicas criminais.

Observe-se que o Brasil já ultrapassou a marca de meio milhão de presos; o que o faz detentor da quarta maior população carcerária do mundo, atrás apenas dos EUA, da China e da Rússia. Esses quatro países juntos possuem mais da metade dos presos do mundo (53%)<sup>9</sup>. Nos EUA vive-se uma histeria penal sem paralelos<sup>10</sup>; na China, como se sabe, vigora uma ditadura de partido único, e convive-se com um modelo de restrições extraordinárias à liberdade, enquanto que, na Rússia, temos uma experiência democrática incipiente, que procura abrir espaços sobre as ruínas do totalitarismo. Nossa posição neste ranking, então, torna-se mais significativa. Em 20 anos, de 1990 a 2010, a população carcerária brasileira cresceu 450%, enquanto a população aumentou 32%. Nesse mesmo período, até pela falta de vagas, cresceu muito o número de condenados que tiveram penas

privativas de liberdade substituídas por penas restritivas de direitos<sup>11</sup>. Ainda assim, não foi possível deter a dinâmica de encarceramento massivo, que segue operante.

O senso comum, reforçado sempre pelas abordagens da mídia, só vê solução para o problema nos marcos do mesmo paradigma repressivo. Logo, trata-se de construir mais presídios. Os defensores dessa estratégia, entretanto, nunca se deram ao trabalho de calcular os investimentos necessários. Sabe-se que o Brasil possui um déficit da ordem de 200 mil vagas em seu sistema prisional<sup>12</sup>. Tendo-se por base o custo médio de construção de presídios no Brasil entre 30 e 50 mil reais por vaga, teríamos que investir algo entre 6 a 10 bilhões de reais apenas para terminar com a superlotação verificada hoje (desconsiderando a existência de 500 mil mandados de prisão não cumpridos). Mas esse seria o investimento necessário para as obras físicas. Depois disso, seria preciso contratar milhares de novos agentes penitenciários e técnicos, capacitá-los, assegurar recursos para pagamento dos salários e para custeio das novas instituições, entre muitas outras despesas. Essa projeção demonstra claramente a irracionalidade da “solução”, especialmente em um país com tamanhas desigualdades e carências em seus serviços públicos.

Paralelamente, em um movimento de reforço à política criminal centrada no cárcere, o Congresso Nacional persistiu na produção de leis penais extravagantes, criando novas figuras típicas, agravando penas e tornando a execução penal mais rigorosa. Nessa dinâmica retributiva, o Regime Disciplinar Diferenciado (RDD) – que permite o isolamento total de um preso por um ano, sem prejuízo da repetição da sanção por nova falta até o limite de 1/6 da pena – que havia sido criado e implementado de forma ilegal no Estado de São Paulo pelos governos do PSDB – foi incorporado à legislação nacional na única reforma da Lei de Execução Penal promovida pelo governo Lula.

## Por que prender mais é uma péssima ideia para a segurança pública

Prender é, em algumas oportunidades, o que de melhor se pode fazer diante de certos perfis criminais. Como regra, a prisão de criminosos sexuais, de assassinos seriais, de corruptos ou de pessoas especialmente violentas costuma produzir efeitos positivos em curto prazo. O problema é que esses perfis agravados correspondem a uma ínfima parcela dos condenados à prisão no Brasil<sup>13</sup>. Por conta de uma legislação penal ultrapassada, as penas de prisão têm sido aplicadas no Brasil majoritariamente para os crimes patrimoniais e para o tráfico de drogas, sendo assim cada vez mais amplas e socialmente seletivas. Desconheço estudos que ofereçam evidências favoráveis às opções de política criminal centradas no encarceramento massivo. No caso brasileiro, a experiência com a aplicação da Lei dos Crimes Hediondos (Lei nº 8.072/90) oferece uma interessante evidência quanto à inexistência de qualquer relação significativa entre taxas de encarceramento e tendências criminais. Pesquisa realizada pelo Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do

5 Entre tantos documentos, ver, por exemplo, Amnesty International (1990, 1993, 1999 e 2002), Human Rights Watch (1998) e United Nations (2001).

6 A pior situação é a do Paraná, onde há mais de 15 mil presos em delegacias, seguido por Minas Gerais (mais de 11 mil), São Paulo (mais de 8 mil), Bahia (mais de 7 mil) e RJ (mais de 3 mil). AC, AP, CE, MT, PB, RO, RS e SC não possuem presos em delegacias.

7 As experiências de trabalho prisional no Brasil são circunscritas às funções necessárias à manutenção dos estabelecimentos, notadamente nas áreas de limpeza, conservação e serviços de cozinha. Além dessas possibilidades, há algumas poucas alternativas de trabalhos manuais como costura de bolas ou confecção de redes que, tanto quanto os serviços de manutenção, não permitem a profissionalização dos detentos. Assim, os egressos do sistema penitenciário, mesmo aqueles que tiveram a chance de trabalhar durante as suas sentenças, permanecem com a mesma ausência de formação profissional. Na maior parte das vezes, o tempo passado na prisão não permite sequer que deficiências básicas como o analfabetismo sejam superadas.

8 Tuberculose, HIV, Hepatite B e C são entre 30 a 100 vezes mais comuns nas prisões do que na vida em sociedade. Na Europa, um quarto dos prisioneiros usuários de drogas começa a usar drogas injetáveis enquanto estão nas prisões. Eles compartilham agulhas, e as infecções se espalham rapidamente (STERN, 2002).

9 Dados do King's College London - World Prison Brief. A população carcerária mundial está em torno de 9,9 milhões. Desse total, os EUA possuem 23%; a China, 16%; a Rússia, 9% e o Brasil, 5%. O impressionante é que a taxa de encarceramento no Brasil cresceu 450% em 20 anos, enquanto a dos EUA cresceu 77%; a da China, 31% e a da Rússia, 17%.

10 Atualmente, mais de um em cada 100 americanos estão na prisão. Para uma população adulta de 229,8 milhões de pessoas, os EUA mantinham, em 2007, 2,3 milhões de presos, o que representa a taxa de um preso para cada 99 pessoas. Esses dados desagregados de acordo com a origem étnica, gênero e faixa etária revelam que há um preso para cada nove homens negros entre 20 e 34 anos. Nos EUA, mais da metade dos condenados que alcança a liberdade retorna à prisão no espaço de três anos, seja por novas condenações, seja por rompimento de termos da condicional (PEW REPORT, 2008).

11 O número de pessoas que cumpre penas alternativas à prisão já é equivalente ao número de encarcerados no Brasil. Levantamento do DEPEN demonstrou que, em dezembro de 2007, havia 422.373 pessoas presas (condenados e provisórios). Ao longo de 2007, 422.522 pessoas estavam cumprindo ou haviam cumprido penas restritivas de direitos.

12 Segundo o DEPEN, este número era de 194.650 vagas em dezembro de 2010. O número verdadeiro é certamente bem maior. Ocorre que as projeções são feitas tomando-se as estimativas dos estados a partir das informações dos administradores prisionais. Estes partem da praxe de considerar que cada cela padrão (seis metros quadrados) disporia de quatro vagas em dois beliches. Assim, se houver seis presos em uma cela, a tendência é considerar que faltarão duas vagas, quando, na verdade, faltam cinco, já que as celas são individuais e foram projetadas no tamanho mínimo segundo a LEP e as normas internacionais.

Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD, 2005:101-102) sobre os efeitos desta Lei especialmente rigorosa constatou que ela não produziu qualquer alteração nas dinâmicas criminais mais graves que pretendia inibir. O que ela fez foi deixar mais gente presa por mais tempo, aumentando, assim, as taxas de encarceramento.

Esse resultado é coerente com o que muitas pesquisas internacionais têm demonstrado. Na Inglaterra, o Home Office lida com a estimativa de que um aumento de 15% nas taxas de encarceramento poderia produzir uma redução de 1% nas taxas criminais, uma relação que é contestada por pesquisadores que a consideram excessivamente “otimista”. Mauer e Gainsborough (2000) encontraram, para os Estados Unidos, que as unidades da Federação que mais investiram em encarceramento (aumento médio de 72% no número de presos) experimentaram uma redução das taxas de criminalidade da ordem de 13%, enquanto os Estados que aumentaram em média 30% suas populações carcerárias tiveram uma redução de 17% em suas taxas criminais. Trabalho clássico de Beckett e Wester (2001), por seu turno, colheu evidências muito persuasivas pelas quais se demonstra que as relações entre investimentos em bem-estar social e taxas de encarceramento se manifestam de forma inversamente proporcional. Na

maioria das vezes – especialmente quando a resposta do Estado aos crimes praticados tipicamente pelos excluídos é a “neutralização” dos condenados – não se verifica qualquer redução das taxas criminais, porque os espaços abertos pela reclusão são imediatamente ocupados por integrantes daquilo que se poderia denominar “exército infracional de reserva”; ou, em outras palavras, por pessoas que integram a legião de deserdados e que apenas aguardam a oportunidade de sobrevivência oferecida pelas atividades ilegais organizadas. Essa dinâmica, particularmente visível quanto ao tráfico de drogas, está presente em muitos outros empreendimentos ilícitos e explicam por que as tarefas de repressão em países como o Brasil são percebidas pelos próprios policiais como o equivalente a “enxugar gelo”.

No mais, as dezenas de milhares de indivíduos que sentenciamos às prisões a cada ano alcançarão, mais cedo ou mais tarde, a liberdade, e retornarão ao convívio social. Nesse percurso, entretanto, dois novos fenômenos se farão sentir: uma parte significativa dos egressos terá precipitado seus vínculos delituosos por compromissos firmados dentro do cárcere. Muito comumente, condenados que atuavam isoladamente “se organizam” dentro dos presídios onde, mesmo por imposição de sobrevivência, precisam da proteção de uma ou outra facção. Esse “pertencimento” oferece aos presos uma nova identidade social e, por óbvio, mais chances de retomada das atividades ilegais quando novamente em liberdade. Agora, entretanto, todas as possibilidades estarão abertas para que tais atividades sejam desenvolvidas em uma escala de maior ofensividade e segundo regras e exigências que já não são aquelas ditadas pela estrita necessidade dos indivíduos, mas das próprias organizações criminosas. Por outro lado, aqueles entre os egressos que não tenham sido “capturados” por essa dinâmica e que estejam sinceramente dispostos a não mais delinquir carregarão para sempre o fardo de terem cumprido pena de prisão. A “diferença vergonhosa” (GOFFMAN, 1988) cumprirá aqui o papel de empurrar os estigmatizados para as atividades ilícitas, uma vez que todas as oportunidades de integração social lhes serão subtraídas.

### O que fazer?

Uma solução sustentável para a crise do sistema penitenciário exigirá que o País reforme sua legislação penal no sentido de reservar as penas privativas de liberdade para os crimes praticados com violência real. Face as nossas particularidades culturais e políticas, será necessário, para além desse critério, prever a possibilidade de penas do tipo para os chamados “crimes do colarinho-branco”, destacadamente para a corrupção envolvendo agentes públicos. Todos os demais delitos deveriam merecer tratamento diverso, de forma que fosse possível diminuir sensivelmente a demanda por encarceramento. Essa decisão conforma uma opção de política criminal que caracterizou boa parte da experiência do Estado de bem-estar social na Europa ocidental. Para que uma mudança dessa natureza ocorra, entretanto, seria preciso que houvesse no País um governo disposto a realizá-la e um parlamento qualificado, condições que são pelo menos improváveis no horizonte político nacional.



Outras reformas poderão, não obstante, auxiliar muito no enfrentamento do problema. A primeira delas seria a introdução de mecanismos de “justiça restaurativa” que permitam que os magistrados ofereçam aos acusados – mediante determinadas condições – a possibilidade da suspensão condicional do processo criminal para a participação em círculos restaurativos com as vítimas e representantes da comunidade. O objetivo desses círculos é propiciar um acordo pelo qual o autor se comprometa a realizar algo em favor da vítima que diminua sua dor ou repare seus prejuízos. O processo, inteiramente voluntário, permite a responsabilização sem o encarceramento, contribuindo, também, para reduzir a reincidência (ROLIM, 2006). Em muitos outros países – especialmente nas nações de língua inglesa – a justiça restaurativa tem ocupado espaços crescentes e as avaliações já disponíveis sugerem perspectivas animadoras. A ideia básica é a de que o crime acarreta obrigações tanto para o autor do fato como para a sociedade. Como o assinala Zehr (2008), tanto a retribuição como a restauração são caminhos para a busca do equilíbrio desfeito pelo crime. Pela retribuição nós asseguramos o equilíbrio impondo um sofrimento àquele que praticou o mal; ou seja: o que fazemos é produzir uma nova dor para rebaixar o autor do delito à condição em que ele mesmo deixou a vítima. Na restauração, o que propomos é que a vítima seja elevada a sua posição original. Ao contrário do que pressupõe o senso comum, a maioria das vítimas prefere uma solução reparadora diante daquela que assegure tão somente o encarceramento do autor. Também por isso, é viável, em curto prazo, assegurar uma mudança dessa natureza com a aprovação de projeto de lei específico<sup>14</sup>.

Uma segunda modificação poderia ser assegurada com a restrição das hipóteses de prisões cautelares, previstas no Código de Processo Penal (CPP)<sup>15</sup>. Atualmente, 44% dos presos brasileiros estão segregados cautelarmente, ou seja: estão presos, mas não foram julgados. Esse percentual é um abuso e reflete o tipo de resultado que se produz quando se incentiva o medo e se insiste na ideia de que a legisla-



Foto: Stock.XCHNG

ção penal em vigor não é suficientemente “dura”. Há 20 anos, o percentual de presos provisórios no Brasil era de 18%, o que perfaz um crescimento de 1.253% no uso deste instrumento que deveria constituir uma exceção, mas que a maioria dos juízes transformou em regra. Desde 1990, o número de presos condenados aumentou quase quatro vezes, enquanto o número de presos provisórios aumentou 13,5 vezes (!).

Na mesma linha, seria importante que o Congresso Nacional examinasse a possibilidade de introdução na legislação penal do instituto da prisão preventiva domiciliar, a exemplo das reformas realizadas em Portugal e na Argentina, assim como do indulto estadual por decreto do(a) governador(a)<sup>16</sup>.

## Resultados

É perfeitamente possível, por outro lado, que os Estados desenvolvam políticas públicas de segurança fundadas em diagnósticos com base científica e orientadas por resultados. O melhor resultado em segurança pública é a diminuição das taxas criminais e das ocorrências violentas. Normalmente, isso não está relacionado com a quantidade de prisões realizadas (embora possa ter algo a ver com a natureza das prisões). Ora, se partimos de uma avassaladora demanda por encarceramento, e sabemos que há um número considerável de egressos do sistema penitenciário que são “empurrados” socialmente para alternativas ilegais de sobrevivência por conta do preconceito arraigado contra ex-presidiários, por que não desenvolver um programa sério e amplo de apoio aos egressos? Um programa como o implantado no Rio Grande do Sul nos últimos 3 anos, pela Secretaria de Justiça, para egressos da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), reduziu a reincidência de 80 para 10%. Por conta desse programa o número absoluto de adolescentes em privação de liberdade vem caindo consistentemente no RS. A experiência demonstra o quanto se pode avançar na prevenção, gastando-se muito menos do que com a receita tradicional de

13

Segundo dados do DEPEN, 29% dos presos brasileiros foram denunciados por roubo; 20%, por tráfico de drogas; 16%, por furto; 12%, por homicídio; 6%, pelo Estatuto do Desarmamento; 5%, por crimes sexuais; 3%, por latrocínio; 3%, por receptação; 1%, por estelionato e 5%, por outros crimes.

14

Já tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 7.006/2006 sobre o tema

15

O problema surgiu por conta do conteúdo excessivamente genérico do texto legal que, ao definir os requisitos legais para a prisão preventiva com termos do tipo “garantia da ordem pública”, “conveniência da instrução criminal” ou “garantia da aplicação da lei penal”, permite, a rigor, que qualquer acusado seja segregado cautelarmente.

16

Atualmente, a Lei de Execução Penal prevê o indulto, atribuindo-o ao Presidente da República – o que não deixa de ser contraditório em um país onde quase todos os presos estão sob a responsabilidade dos Estados.

17

O Programa é chamado “RS Socioeducativo” e permite que o egresso da FASE receba por 12 meses uma bolsa-auxílio de 220 reais para estudar e frequentar oficinas de formação profissional. Em março de 2009 a FASE do RS tinha 1.148 internos; atualmente tem cerca de 870 jovens privados de liberdade.

18

O texto é citado por Thomas E. Skidmore em sua obra “Uma História do Brasil”, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 4ª edição, p. 40, 1998.

encarceramento<sup>17</sup>. A atenção psicossocial pode cumprir, nesse particular, um papel crucial, reduzindo de forma significativa os indicadores de reincidência (DOBSON e CRAIG, 1998).

Examinando o perfil dos presos brasileiros, percebe-se que 27% deles possuem entre 18 e 24 anos, e 32% têm entre 25 e 29 anos. Cinquenta e nove por cento dos presos no Brasil, assim, possuem menos de 30 anos. Ao mesmo tempo, 61% dos encarcerados no Brasil não possuem o ensino fundamental completo. Desse universo, 6% são analfabetos e 12%, semialfabetizados. Há aqui, claramente, dois desafios em termos de políticas públicas: criar alternativas de vida para os jovens pobres das periferias (aqueles que são recrutados mais amplamente pelas dinâmicas criminais e que são mais visados pelo aparato persecutório) e elevar sua escolarização média.

Muitas outras iniciativas e atitudes concretas visando a reforma prisional são necessárias, desde a redefinição do modelo arquitetônico dos presídios brasileiros até as possibilidades de parcerias público-privadas que tendem a ganhar importância nos próximos anos. Sobre estas, é importante sublinhar que o ponto mais importante para o debate não são os custos envolvidos nas PPPs, mas o interesse público, o que pressupõe avaliar a qualidade dos serviços e o grau de accountability alcançado concretamente ou, em outras palavras, a reforma prisional.

Essa não foi uma questão importante no debate realizado nos EUA, o que se relaciona com as distorções produzidas naquela experiência. Mas esse tema foi central na Austrália, na Inglaterra, na África do Sul e em outros países, o que explica parte importante dos êxitos alcançados. Na verdade, os resultados do processo de participação das empresas privadas no sistema prisional só fazem sentido se comparados com os resultados alcançados pela experiência de gestão pública.

Os processos de PPPs podem construir catástrofes se os marcos regulatórios e os contratos forem suficientemente fluidos ou “abertos”, impedindo, de fato, que o Estado possa dirigir todo o processo, desde a concepção do estabelecimento prisional até a qualidade dos serviços oferecidos ao longo da execução penal. Mas é possível que a experiência seja muito diversa. A experiência internacional ajuda a pensar em formas de agregar a contribuição da iniciativa privada. Na Austrália, por exemplo, os

pagamentos feitos às empresas incluem a previsão de uma taxa vinculada à performance (performance-linked fee) que só é devida na medida em que desempenhos satisfatórios são alcançados em diferentes áreas previamente estabelecidas a partir de indicadores e metas. O montante da referida taxa é de tal ordem que se a empresa não alcançar qualquer indicador positivo o retorno financeiro sobre o capital próprio do operador praticamente não permitirá margem de lucro (HARDING, 2001).

### Consideração final sobre o tempo que parou

Enfrentar a crise do sistema penitenciário brasileiro é um objetivo possível, ainda que improvável. Talvez porque as prisões sejam o “outro lado da moeda”, a face obscura que nos recusamos ver de nós mesmos; um mundo à parte que, não obstante, é uma expressão deste mundo e sua mais completa e traiçoeira tradução.

No Brasil as prisões foram sempre espaços lúgubres e imundos. Desde o início estiveram abarrotadas e serviram como controle sobre as populações excluídas e não para segregar pessoas acusadas de crimes particularmente graves. Chazkel (2009) revela, por exemplo, que, em 1912, um terço dos 389 homens da Cadeia Municipal do Rio de Janeiro estava detido por “vadiagem”; ou seja: estava preso por ter feito nada. Desde os primórdios, como demonstrou Maia (2009), nossas prisões misturaram ladrões e assassinos, mulheres e homens, loucos e mendigos e também adolescentes. Assinale-se, ainda, outra característica, esta derivada da legislação penal: as prisões são concebidas para os miseráveis, porque expressam já o resultado de uma seletividade radical, cujas raízes remontam às Ordenações Filipinas de 1603. Como se sabe, o livro V desta legislação portuguesa serviu no Brasil como Código Penal até 1830, estabelecendo definições distintas a respeito das penas e dos próprios crimes a depender da procedência social de vítimas e autores. Fidalgos, escudeiros, peões, mulheres, libertos e escravos eram algumas

das categorias a modular as próprias situações típicas. Assim, por exemplo, a regra nº 38 (do que matou sua mulher por encontrá-la em adultério) assinala: “Achando o homem casado sua mulher em adultério, licitamente poderá matar assim a ela como o adúltero, salvo se o marido for peão e o adúltero fidalgo ou nosso desembargador, ou pessoa de maior qualidade”<sup>18</sup>. De onde se pode concluir que qualquer semelhança com o tratamento distinto oferecido pela persecução penal no Brasil, ainda hoje, a ricos e pobres não será mera coincidência.

O surpreendente é que tenhamos avançado tão pouco desde então para assegurar a cidadania dos encarcerados e que, no interior de nossas prisões, a ideia de civilização seja uma ficção jurídica. Costa (2009) reforça a sensação de um tempo que se deteve nas prisões brasileiras. Em um dos documentos por ele revelados tem-se a descrição de que, não fosse o português arcaico, poderia se referir a um presídio brasileiro do século XXI: “Não há regimen hygienico no presídio: alguns condenados, que se consideram incorrigíveis ou desprotegidos, são amontoados em duas espaçosas salas ou armazéns de um velho quartel, e ahí onde apenas poderiam caber 200 se aglomeram mais de 400 miseráveis, representando constantemente todos os horrores da prisão comum (...)”. Na mesma linha, Araújo (2009) reproduz o relato do carcereiro do Aljube, no Rio de Janeiro, no ano de 1812: “As calamidades que sofrem os infelizes presos (...), me obrigam a dar parte a V.S.<sup>a</sup> que as cadeias estão no mais deplorável estado, (...) seus tetos em total ruína de modo que chove tanto dentro como fora (...) (os presos) às vezes dormem por baixo das tarimbas em um chão que mina água todo o ano, o que lhes tem ocasionado doenças às vezes mortais”.

Por tudo isso, a questão para o Brasil, neste particular, envolve a decisão de permitir que o debate sobre o crime e as prisões se liberte das concepções vigentes no século XVIII. Que algo, enfim, se desloque e que o tempo não seja anulado pela eterna repetição do mesmo.

### Referências bibliográficas

- AMNESTY INTERNATIONAL. *Torture and extrajudicial execution in Brazil*. London: Amnesty International, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Death has arrived**: prison massacre at the Casa de Detenção. São Paulo, London: Amnesty International, 1993.
- \_\_\_\_\_. **No one sleeps here safely**: Human rights violations against detainees. London: Amnesty International, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Subhuman**: torture, overcrowding and brutalization in Minas Gerais police stations. London: Amnesty International, 2002.
- ARAÚJO, Carlos Eduardo M. Entre dois cativéis: escravidão urbana e sistema prisional no Rio de Janeiro 1790-1821. In: *História das Prisões no Brasil*, vol. I, pp. 217-52. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.
- BECKETT, K.; WESTERN, B. **Governing social marginality**: welfare, incarceration and the transformation of state policy. In: D. Garland (Ed.) *Mass imprisonment: social causes and consequences*. London: Sage, 2001.
- BOWERS, W.J. and PIERCE, G.L. Deterrence or brutalization: what is the effect of executions? In: *Crime and Delinquency*, 26, nº 4, pp. 453-84, 1980.
- CHAZKEL, Amy. Uma Perigosíssima Lição: a Casa de Detenção do Rio de Janeiro na Primeira República. In: *História das Prisões no Brasil*, vol. II, pp. 7-45. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.
- COSTA, Marcos Paulo Pedrosa. Fernando e o Mundo – O presídio de Fernando de Noronha no século XIX. In: *História das Prisões no Brasil*, vol. I, pp. 135-78. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.
- DOBSON, K. S. and CRAIG, K. (Eds.) *Empirically supported treatments*: best practice in professional Psychology. Cal.; Thousand Oaks, 1998.
- GOFFMAN, I. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.
- HARDING, R. Private Prisons. In: *Crime and Justice, A review of research*. Michael Tonry (Ed.), nº 28, 265-346. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2001.
- ILANUD. *A Lei de Crimes Hediondos como instrumento de política criminal*. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.ilanud.org.br/>
- HUMAN RIGHTS WATCH. *Behind bars in Brazil*. New York: Human Rights Watch, 1988.
- MAIA, Clarissa Nunes. A Casa de Detenção de Recife: controle e conflitos (1855-1915). In: *História das Prisões no Brasil*, vol. II, pp. 111-53. Rio de Janeiro, Rocco, 2009.
- MAUER, M.; GAINSBOROUGH, J. *Diminishing returns: crime and incarceration in the 1990's*. Washington-DC: Sentencing Project, 2000.
- PEW REPORT. *One in 100: behind bars in America 2008*. Disponível em: [http://www.pewcenteronthestates.org/uploadedFiles/8015PCTS\\_Prison08\\_FINAL\\_2-1-1\\_FORWEB.pdf](http://www.pewcenteronthestates.org/uploadedFiles/8015PCTS_Prison08_FINAL_2-1-1_FORWEB.pdf)
- ROLIM, Marcos. Justiça Restaurativa: Para além da punição. In: *A Síndrome da Rainha Vermelha: policiamento e segurança pública no século XXI*. Rio de Janeiro, Zahar, 2006.
- STERN, Vivian. *Speech to Latin American conference on penal reform and alternatives to imprisonment*. Held at the Cariat Hotel, Costa Rica, 5-11 November 2002.
- UNITED NATIONS. *Report of the special rapporteur (on torture) sir Nigel Rodley Submitted pursuant to Comission on Human Rights resolution 2000/3 Addendum*. Visit to Brazil. 30 March 2001. Geneva, United Nations Human Rights Comission.
- ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre crime e a justiça*. São Paulo: Pala Athena, 2008.



artigo

Susana  
Margarita Speroni<sup>1</sup>  
Doutora em Educação pela  
PUCRS, psicopedagoga  
clínica e institucional  
speroni@unisc.br

**A**presentar ao leitor o tema das Instituições Comunitárias de Educação Superior (IES) é um desafio que exige alguns cuidados, principalmente no momento atual, em que se coloca no centro das atenções um conjunto de questões de ordem político-institucional que afeta diretamente a identidade comunitária no sentido de garantir a sua sustentabilidade econômico-financeira e, ao mesmo tempo, atender às especificidades do modelo.

Assim, pode-se afirmar que esse modelo institucional se caracteriza por um conjunto de particularidades, muitas vezes difusas e que se relacionam com o lugar que ocupam no sistema de educação superior, na configuração mantenedora-mantida, na estrutura administrativa, na forma de escolha dos dirigentes e/ou nos padrões decisórios.

Tensões identitárias interferem numa resposta mais nítida para a pergunta: o que significa ser uma instituição de educação superior que possa aderir ao adjetivo de comunitária?

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), doutora em Desenvolvimento Regional.

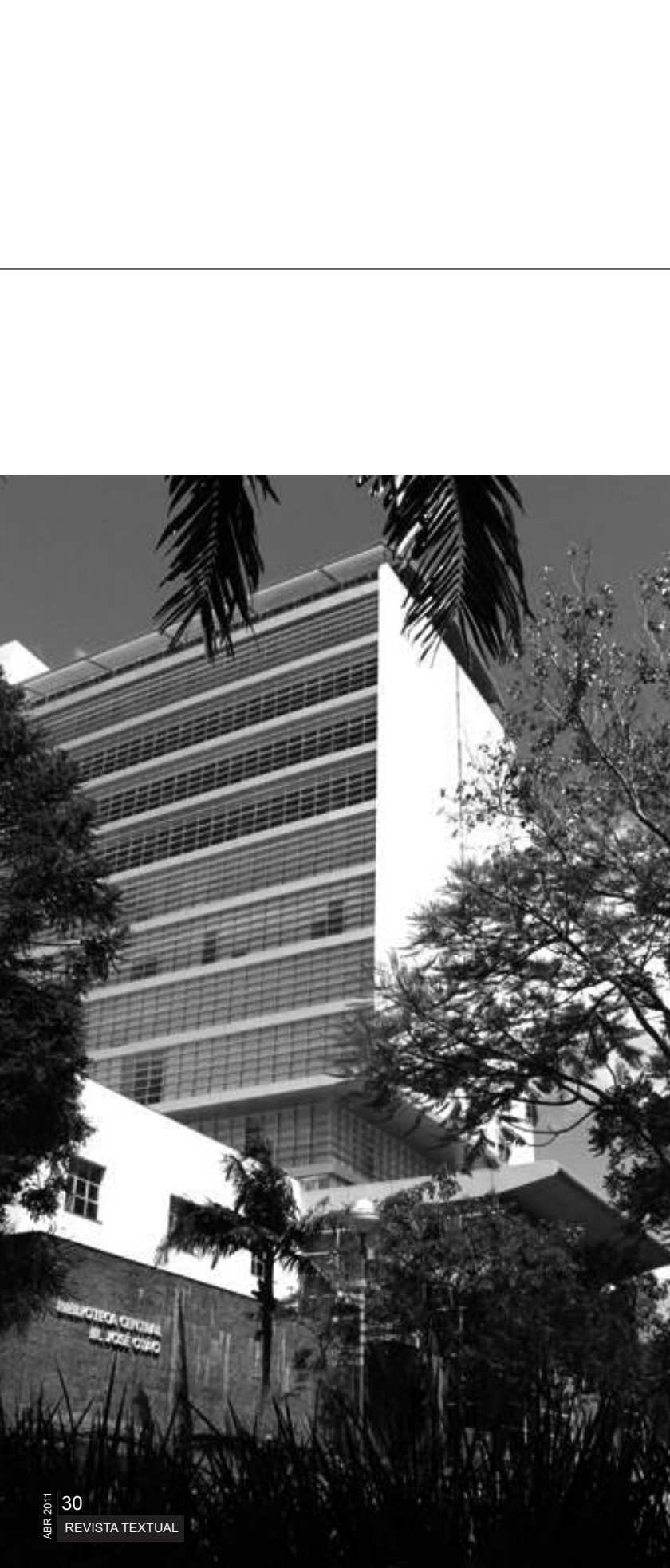
# A viabilidade das IES Comunitárias enquanto modelo de ensino

**O modelo institucional se caracteriza por particularidades difusas relacionadas com o seu lugar no sistema, na estrutura, na forma de escolha de dirigentes e padrões decisórios**

Como meio para aprofundar essa questão propomos a observação de alguns pontos importantes para definir o conceito ora em estudo. O sistema de educação superior brasileiro se diversifica a partir das categorias natureza administrativa, organização institucional e modalidades acadêmicas.

Em relação à natureza administrativa, as IES podem ser públicas ou privadas, sendo estas últimas mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, instituições particulares mantidas por fundações que operam com o valor econômico e a busca do lucro.

O conjunto de IES privadas é também integrado pelas confessionais mantidas por fundações ligadas a diferentes reli-



# Tensões identitárias interferem numa resposta nítida à pergunta: o que significa ser uma Instituição de Educação Superior Comunitária?

giões regidas pelos seus princípios ou valores institucionais que as estruturam e operam com fins ideais ou muito próximos dos ideais, sem perseguir o lucro e comprometendo-se a reinvestir os excedentes financeiros em outras atividades ligadas ao fim primordial.

Finalmente o campo das comunitárias, por serem laicas ou comunitárias confessionais, são mantidas por associações ou fundações que vivem permanentemente o dilema de fins ideais versus fins económicos e da mesma forma não buscam relações lucrativas ou divisão de dividendos.

Em relação à forma de organização o sistema prevê três categorias institucionais decorrentes de exigências legais crescentes. São elas as faculdades, os centros universitários e as universidades. Finalmente as modalidades académicas podem ser relacionadas com o ensino presencial ou não presencial.

## Diferenciação

A Tabela mostra a situação das instituições de ensino superior do Brasil de acordo com o Censo do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) de 2008 e ilustra a dificuldade de diferenciar o segmento das comunitárias no processo de levantamento de dados censitários pelo órgão responsável no Brasil, o Inep, que agrupa numa mesma categoria as confessionais, as filantrópicas e as comunitárias. Porém, ainda cabe destacar que a partir de 2004 já se conseguiu um avanço ao diferenciar as IES particulares que com orientações empresariais buscam o lucro das não empresariais, regidas por uma lógica não mercantil, ou seja, não orientadas pela busca do lucro.

Outro elemento que tensiona as questões identitárias do modelo comunitário se relaciona à oposição entre o laico e o confessional, já que neste grupo de instituições encontramos os dois tipos, destacando-se ainda que, mesmo naquelas que

se autoproclamam como laicas, as entidades confessionais podem se fazer presentes como representantes da sociedade.

É possível, então, destacar que o modelo comunitário de IES se identifica por um conjunto de tensões construídas e consolidadas no processo histórico da sua gênese e do sistema de educação brasileiro no qual estão inseridas, sejam elas a busca de lucro ou não, a laicidade ou o fato de aderirem aos valores e princípios de uma determinada religião.

Cabe destacar outra questão importante que se relaciona com a localização das comunitárias e se constitui em mais um elemento que agrega diversidade ao conjunto. Referimo-nos especialmente à localização na capital do estado ou sua área metropolitana ou, ainda, o interior.

Localizadas no interior do estado encontramos oito Universidades Comunitárias: Universidade de Caxias (UCS), de Ijuí (Unijuí), Passo Fundo (UPF), Santa Cruz do Sul (Unisc), Integradas do Alto Uruguai e Missões (URI), da Região da Campanha (Urcamp), Católica de Pelotas (UCPEL) e a de Cruz Alta (Unicruz), além dos Centros Universitários Univates, Feevale e IPA. Finalmente, a Pontifícia Universidade Católica (PUCRS) e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) localizadas na Capital do Estado e sua área metropolitana.

O conjunto de instituições comunitárias nos seus mais de 50 anos de existência foi se constituindo em alternativa historicamente consolidada no seu papel de substituinte do estado na oferta de educação superior, principalmente no processo de expansão do sistema quando a taxa de interiorização desse nível de ensino era muito baixa.

Tal condição de origem, ou seja, o fato de ser resultado de amplos movimentos de mobilização imprime nessas instituições a marca de seus territórios e com eles estabelece um pacto de reciprocidade em que tomam forma legal suas mantenedoras. Assim, mantenedoras e mantidas comportam-se como um sistema integrado.

Instituições de Ensino Superior no Brasil, Censo do Inep – 2008

Tipo	Total	Capitais	Interior
Públicas	236	82	154
Federais	93	54	39
Estaduais	82	28	54
Municipais	61	-	61
Privadas	2.016	729	1.287
Particulares	1.579	575	1.004
Comuns/Confessionais/Filantrópicas	437	154	283
Total geral	2.252	811	1.441

Fonte: MEC/Inep/Deaes, 2008.

## artigo

A viabilidade das IES Comunitárias enquanto modelo de ensino

### Aprofundando o conceito de comunitária: as relações entre mantenedoras e mantidas

No estado, a constituição do Sistema Comunitário, uma das marcas regionais, se caracteriza por incluir universidades e centros universitários de orientação laica ou confessional, localizados tanto no interior quanto na capital. Essas instituições podem apresentar modalidades de ensino presencial ou não presencial e se diferenciam ainda por serem mantidas por associações ou fundações de direito privado.

Esse conjunto de IES configura um campo institucional, o das IES de direito privado sem fins lucrativos e comunitários, pelo fato de apresentarem semelhanças nos seus princípios integradores, nas suas estruturas e nas práticas institucionais.

Nesse campo, as comunitárias em sentido estrito se encontram numa posição central, na medida em que pelos seus princípios institucionais têm melhores condições de operacionalizar a característica básica do campo que se refere à ausência de fins lucrativos e a adequação à categoria de público/não estatal.

Em posição periférica do campo, podemos localizar as IES confessionais que se distinguem das anteriores pela forma como lidam com a tensão entre os fins ideais e os fins econômicos. De uma forma ou de outra, o campo institucional encontra-se submetido a pressões cada vez mais intensas, seja por parte das IES empresariais ou das decorrentes da



ampliação do sistema público em processo de implantação, pressões estas que provocam crises institucionais desafiando as próprias estratégias de reprodução calcadas na ampliação do número de matrículas.

Aprofundar as compreensões em relação às diferenças entre os subcampos institucionais mencionados anteriormente requer que se analise com mais cuidado as relações entre mantenedora-mantida.

Fundações ou associações são as duas possibilidades que a legislação atual permite e que se constituem em exigência para o funcionamento e provimento de instituições de ensino superior, representando um suporte de recursos de várias ordens – político, econômico e de reconhecimento – que afirmam a relação entre instituição e território.

### Sistema

Independentemente da sua configuração (universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores de educação, entre outros), a legislação educacional estabelece que as IES operem integradamente como um sistema composto por instâncias independentes, autônomas e complementares: a entidade mantenedora e a(s) entidade(s) mantida(s).

Roque Bersch afirma:

*É na mantenedora, pois, que se manifesta o traço formal evidente do que chamamos de instituição comunitária. Já os dispositivos sobre o provimento do cargo de dirigente da IES mantida variam, entre as comunitárias, como também variam em outros tipos de instituições (2003, p.20).*

Por outro lado, Tramontin e Braga (1988) incluem no "modelo comunitário" as instituições confessionais, definindo como atributos de "comunitários" os que seguem: mantenedora subordinada única e diretamente a um objetivo social; patrimônio pertencente a um coletivo comunitário; rotatividade dos cargos da direção; controle e poder subordinado a amplos segmentos da sociedade civil organizada.

Na medida em que a entidade mantenedora é quem goza de personalidade jurídica, cabendo a ela todas as questões administrativas, financeiras, jurídicas, contábeis, de estrutura física e manutenção, e que ela pode se apresentar com configurações diferenciadas, principalmente em relação às questões da propriedade das instituições, o seu estudo é primordial no sentido de avançar na conceituação exposta.

A entidade mantenedora que obedece à legislação vigente possui estatuto ou contrato social que regulamenta suas atividades internas. Independentemente de sua natureza, com ou sem finalidade lucrativa, as entidades mantenedoras possuem uma estrutura que inclui o conselho de mantenedora como órgão supremo, composto pelos sócios mantenedores (que no nosso caso representam instâncias da sociedade civil organizada); presidência e vice-presidência, conselhos e assembleias.

As mantenedoras se caracterizam por estruturas e dinâmicas de representação que incluem números variáveis de instâncias da sociedade civil e, nesse sentido, o grau de participação da sociedade civil pode nos indicar maior proximidade da comunidade em função do maior grau de representação, e, ao mesmo tempo, uma forma de concretização do princípio público não estatal.

# No RS, o Sistema Comunitário é uma marca regional. Inclui universidades e centros universitários de orientação laica ou confessional

## artigo

A viabilidade das IES Comunitárias enquanto modelo de ensino

Por outro lado, destacamos que estudos recentes apontam que podem existir três formas de relação entre mantenedora-mantida seguindo-se padrões que desenham os processos decisórios e que podem ser classificados como de cooperação-negociação ou subordinação. Ditos padrões emergem do estudo da estrutura dinâmica administrativa, suas instâncias e funções de monitoramento, controle, representação e/ou execução.

Torna-se ainda necessário esclarecer, com relação à mantenedora, que o controle patrimonial pode corresponder a elementos externos à mantida, ou seja, a sociedade civil, ao seu meio interno, correspondendo somente à mantida, ou estar equilibrado entre ambas as dimensões. Essa diferenciação no controle patrimonial pode estar relacionada à forma como esse patrimônio foi sendo constituído a partir da expansão ou incorporação de outras mantenedoras conforme demonstra a história institucional.

### **Aprofundando o conceito de comunitárias: processos de gestão**

Por fim, ao longo dos mais de 50 anos dessa experiência comunitária, foi sendo construída uma ação no território e sua gestão, em que as instituições comunitárias se mostram como atores ativos no reconhecimento das imbricações entre memórias, estruturas sociais e imaginários, que contribuem com os processos de territorialização e reterritorialização.

Assim como os padrões de relacionamento entre mantenedora-mantida e a ação territorial que decorrem de um conjunto simbólico, a gestão também expressa valores, premissas e lógicas decorrentes do modelo de universidade ou do campo institucional que se está considerando; portanto, se

existem paradoxos na definição do modelo comunitário na relação público-privada, as formas de gestão adotadas denotarão também essas contradições. Estudos recentes expressam que ditas contradições se desenham na tensão entre centralização ou descentralização; normatização ou burocratização; democratização ou autoritarismo.

O processo decisório é um processo de escolha de opções que compõem, em última instância, um elenco de possibilidades para formação da agenda decisória. Essa parte de processo pode ser de ordem mais individual ou colegiada, dependendo da situação e da instituição considerada.

É evidente a complexidade inerente à formulação de alternativas de decisão numa instituição universitária, principalmente se ela pertence ao campo institucional comunitário, em que os valores que orientam a gestão interferem nas percepções dos envolvidos no processo em relação a objetivos e consequências, dificultando a tomada de posição. Esse fato torna-se mais intenso no caso de IES com baixa densidade institucional onde as normas e regras formais não existem, não são claras ou não estão disponíveis para todos os participantes do processo decisório.

Se a forma de gestão é decorrente da diferença na lógica pública ou privada, ou melhor, na busca de lucro ou sem ele, os padrões relacionais entre as diversas instâncias administrativas terão a ver com formas institucionais diferenciadas, tanto nas normas quanto nas rotinas, nos processos decisórios e de burocratização.

A discussão da construção do espaço de sustentabilidade das Instituições de Educação Superior Comunitárias é pautada



Nas IES com baixa densidade institucional, as normas e regras formais inexistem, não são claras ou não estão disponíveis no processo decisório

pela expansão das tensões decorrentes da diminuição do número de alunos pagantes, como consequência da implementação de políticas descritas anteriormente em relação à expansão do sistema público e privado empresarial. Esse fato acentuou um fenômeno que estava se desenhando anteriormente no sentido de supervalorização da dimensão relativa à gestão que se soma às três anteriores (ensino, pesquisa e extensão) na definição do modelo de universidade.

### **Protagonismo**

Foi sem dúvida a percepção das limitações e ameaças ao modelo que ensejou a busca objetiva de alternativas para a preservação do expressivo contingente de instituições comunitárias no cenário da educação superior brasileira.

Trata-se não mais de um discurso genérico e apologético do modelo institucional à espera de um reconhecimento ofici-

al, mas de iniciativa legislativa junto ao Congresso Nacional buscando a distinção das instituições comunitárias para efeito de parceria com o Poder Público para a prestação de serviço público à sociedade – no caso, de educação superior.

O protagonismo da iniciativa tem a marca do comunitarismo gaúcho aliado à organização confessional religiosa. O Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – Comung; a Associação Catarinense de Fundações Educacionais – Acafe; a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias – Abruc; a Associação Nacional de Escolas Católicas – Anec; a Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas – Abiee foram as entidades associativas que elaboraram e encaminharam à Comissão de Educação da Câmara Federal o anteprojeto de lei que, assinado por todos os membros da comissão, tornou-se o PL 7.639/2010 agora em tramitação na Câmara dos Deputados.

As entidades representativas, dos professores do ensino privado gaúcho, com destaque para o Sinpro/RS, dos funcionários técnicos e administrativos e de estudantes compreenderam a importância da iniciativa e se mobilizaram no primeiro semestre de 2010 no acompanhamento do anteprojeto, nas audiências públicas na comissão de educação, mas especialmente no empenho pelo aperfeiçoamento do projeto.

A seguir a resolução do Ciclo de Discussões, aprovada no Seminário Estadual em Porto Alegre em 16 de agosto de 2010. Proposta de Resolução do Ciclo de Discussões acerca do Projeto de Lei 7.639/2010 das Instituições Comunitárias de Educação Superior

### Seminários Regionais

Os Sindicatos de Professores do Ensino Privado do RS (Sinpro/RS, Sinpro/Caxias e Sinpro/Noroeste), a Federação dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino do RS (Fetee/Sul), as associações de docentes das Universidades Comunitárias e as entidades estudantis destas instituições realizaram um ciclo de seminários regionais e estaduais para a discussão do Projeto de Lei 7.639/2010, apresentado originalmente pela Abruc, Comung, Acafe, Anec, Abiee objetivando a definição de um marco legal para as Instituições Comunitárias de Educação Superior para reger o estabelecimento de parcerias destas com o Poder Público.

O protagonismo das entidades representativas do Rio Grande do Sul na avaliação e no debate da referida proposta legislativa tem por base o fato de o modelo comunitário de Instituições de Educação Superior ter sua gênese e história mais vigorosa em nosso Estado, tendo-se constituído a partir da segunda metade do século vinte com o objetivo de cumprir um papel substitutivo do Poder Público face à carência de oferta de educação superior. Reconhecem-se as entidades que essas instituições se organizaram e permanecem em um campo institucional em consolidação, submetido a pressões internas e externas, que as desafiam a buscar alternativas capazes de garantir melhores possibilidades de expansão sem, no entanto, perder as particularidades que norteiam o modelo e as distinguem das demais instituições que a legislação denomina como privadas.

A distinção entre o modelo privado e o modelo comunitário foi mais uma vez reconhecida pelo movimento, que destacou o mérito das instituições comunitárias em seu sentido amplo, ao não se pautarem pela busca do lucro e pela via da mercantilização do ensino.

As discussões foram realizadas em seis eventos (Porto Alegre, Pelotas, Passo Fundo e dois em Caxias do Sul) sempre com significativo e representativo número de participantes dos segmentos docente, técnico-administrativo e estudantil, promovendo debates que buscaram preliminarmente atualizar o conceito de comunitárias, necessidade que se impõe face à amplitude e abrangência dos perfis institucionais representados pelas entidades associativas que definiram o anteprojeto do que hoje constitui o Projeto de Lei 7.639/2010.

Desse processo resultou a compreensão de que instituições comunitárias se configuram a partir de um conjunto de relações entre uma mantenedora, instituída juridicamente como fundação ou associação, e suas mantidas.

Os participantes dos debates destacaram que as Fundações ou Associações mantenedoras das Instituições Comunitárias de Educação Superior devem necessariamente contar com a presença, em suas instâncias de deliberação superior, de representação ampla da comunidade em que estão inseridas, como forma de dar efetividade à sua condição comunitária.

### Princípios

Outras questões emergiram do debate, para além dos padrões diferenciados de relacionamentos entre a mantenedora e as mantidas, referentes às estruturas administrativas diversificadas e configurações distintas de ocupação territorial, baseada em princípios fundantes que devem harmonizar o caráter público não estatal, regional, comunitário e democrático.

Os participantes do extenso processo de discussão concluíram igualmente que uma vez invocadas nas justificativas do projeto de lei, o caráter público não estatal das Instituições Comunitárias deve, da legislação que cria condições mínimas para o seu credenciamento, exigir o máximo de consonância do perfil comunitário com o perfil público, razão pela qual os

## artigo

A viabilidade das IES  
Comunitárias enquanto  
modelo de ensino

princípios da administração pública devem ser observados pelos administradores e expressamente consagrados nos seus estatutos. Mesmo que não vinculadas ao estado, essas instituições devem se pautar pelos princípios que regulam a coisa pública e consagram a submissão do administrador às normas (legais, estatutárias e convencionais), a impessoalidade do gestor e o tratamento isonômico dos colaboradores, a moralidade da ação administrativa, a publicidade dos atos emanados, bem como a busca pela eficiência e economicidade dos atos de gestão.

As Instituições comunitárias legalmente reconhecidas como tais precisam pautar-se pelo princípio da gestão democrática, seja no âmbito das mantenedoras, que serão as efetivamente credenciadas, ou no âmbito das mantidas: universidades, centros universitários ou faculdades.

O perfil democrático das Instituições Comunitárias deve ser pautado pela prática da eleição direta dos gestores por seus pares, considerando-se no âmbito das entidades mantidas a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica: professores, funcionários técnicos e administrativos e estudantes, que indicarão de forma conclusiva os gestores das instituições de ensino.

As instituições comunitárias deverão pautar-se pelo desenvolvimento de competências democráticas por meio das suas estruturas administrativas descentralizadas e pela presença de regras que consagrem os princípios de igualdade de direitos e deveres, além do estabelecimento de garantias que assegurem a expressão do pluralismo de ideias, característica marcante e fundamental do meio acadêmico.

As propostas de emendas ao projeto de lei pretendem, portanto, que o reconhecimento por parte do estado de uma condição jurídica diferenciada para as instituições comunitárias dependa do preenchimento de requisitos objetivos que consagrem sua efetiva distinção do puramente privado e acentue seu caráter público não estatal. ▣



O currículo escolar, visto como instrumento de ideologização, sempre foi objeto de disputas entre os atores políticos de diferentes esferas administrativas

# Interferências externas podem desfigurar currículos

artigo

Beatriz T.  
Daudt Fischer<sup>1</sup>  
Professora  
beatriz.daudtf@gmail.com

Por acaso deputados aprovam leis que determinam o cardápio obrigatório dos restaurantes públicos? Por acaso, a mídia proclama o que médicos devem obrigatoriamente receitar aos seus pacientes? Por que, quando se trata da escola, inúmeros são aqueles que pretendem definir o que professores devem ensinar?

Tais questionamentos vêm integrando conversas entre colegas educadores nestes últimos meses. Na sociedade brasileira atual, cada vez mais pessoas e grupos extraescola têm opinado acerca de temas educacionais num tom prescritivo, com nuances laudatórias, pretendendo ostentar conhecimento de causa. Para nós, profissionais professores, tal fato tem gerado certo incômodo, pois faz parecer que a escola e o currículo constituem “terra de ninguém”, onde cada cidadão acha-se no direito de dizer o que deve ser feito. Não parece haver

outra instância social em que haja tanta intromissão de sujeitos não diretamente especializados no assunto em voga.

Em Porto Alegre, nestes últimos meses, um tópico específico do ensino de História passou a ser assunto entre os vereadores. Trata-se da proposta sancionada em 18 de outubro de 2010: a partir do ano letivo de 2011, aulas de História nas escolas da rede municipal deverão contemplar uma unidade específica sobre o Holocausto. Pergunta-se: quem pode afirmar que até hoje este tema não seja suficientemente abordado ao serem tratados os conteúdos da Segunda Guerra Mundial?

Não há como desconsiderar o sofrimento e as mazelas sofridas por vítimas em tão larga escala. Ao mesmo tempo, tampouco imaginar que professores, devidamente formados, íntegros, e portadores de espírito democrático, possam deixar de lado a oportunidade de desenvolver a consciência crítica e o sentimento de solidariedade ao abordar tal conteúdo.

<sup>1</sup> Doutora em educação, docente/pesquisadora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

O ensino de História é um espaço do currículo que envolve posicionamentos e diferenças. Mas na LDB, o Artigo 26, inciso IV, deixa explícito: “O ensino de História levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”.

Conforme afirma o professor de economia da UFRGS, André dos Reis: “O risco de uma medida como essa [da Câmara de Vereadores de Porto Alegre] é o de fragmentar os conteúdos a serem ensinados de tal forma que, em lugar de promover a ideia de vínculo que se propõe, promova uma maior separação” (Jornal da Universidade, nov./dez., 2010, p. 5). Na mesma reportagem, Manoel Silva, do grupo de assessoria em relações étnico-raciais da SMED, pondera: “Daqui a pouco, teremos uma diretriz para cada grupo, na contramão do trabalho que propomos de solidariedade” (idem).

A continuar assim, nos currículos poderão ser inseridos temas sem fim, mas cabe mais do que nunca perguntar: afinal, a quem cabe definir o conteúdo dos currículos escolares?

## Contexto

Antes de responder diretamente a questão, gostaria de fazer um breve percurso histórico na intenção de relemburar que toda proposta de ensino – portanto, todo o currículo – está diretamente relacionada ao contexto poder-saber em que as instituições estão inseridas. Ao longo dos séculos sempre foi assim, ou seja, a definição do rol de conteúdos sofre influência determinante das forças poderosas do meio social. Em outras palavras, o saber a ser transmitido às novas gerações esteve (e está) determinado por quem integra o poder de dizer o que é mais, ou menos, importante. Obviamente que, em sociedades democráticas, tais decisões têm sido decorrentes de embates, discussões e conflitos necessários para que, na medida do possível, a maioria seja contemplada.

Houve épocas, em torno do século XVI, por exemplo, em que tudo se resumia no ensino da leitura (nem mesmo a escrita era importante). Por quê? Porque forças poderosas da igreja protestante defendiam o valor incomensurável da leitura da bíblia para a decorrente conversão. Aliás, graças a Lutero houve grande crescimento no índice de alfabetização e, na Suécia, dois

séculos depois “sob esforços conjuntos da Igreja Luterana e do Estado, o alfabetismo da leitura era exigido de todas as pessoas sob as penas da lei” (GRAFF, 1990, p. 53). Com o desenvolvimento da cultura mercantil, em determinados contextos a aritmética consistia no “saber” definido por aqueles que tinham o poder de assim determinar. Mais tarde, a partir da Revolução Francesa, e especialmente no final do século XIX, início do século XX, a política de escola pública para todos pôde ser entendida como uma espécie de “continuação do projeto de disciplinação e regulação da Reforma, mas também como uma ruptura nos sistemas de conhecimento pelos quais os indivíduos deviam se tornar membros produtivos da sociedade” (POPKIEWITZ, 1990, p. 187).

Mas o que tudo isso tem a ver com questões elencadas no início deste texto? Ora, retomando brevemente tais aportes históricos, é possível constatar o quanto a definição do que deve ser ensinado às gerações mais novas relaciona-se diretamente às forças que têm maior poder no respectivo contexto. Eis aí talvez a melhor explicitação do que Michel Foucault quis dizer quando atrelou saber e poder: o saber, identificado como válido e indispensável em cada época, está diretamente vinculado a forças que o legitimam e sustentam. Interessante notar que, por muito tempo, ninguém questionou os saberes constituídos. Por séculos não se duvidou do que deveria compor uma proposta curricular. Era assim, alguém ou algum grupo determinava e ponto final.

## Interferências

Na época em que se ensinaram boas maneiras para moças da elite burguesa, enquanto rapazes deveriam aprender geometria/cálculo, ninguém duvidou dessas determinações. Quem sabe, talvez, alguma voz sem potência tivesse se pronunciado, mas nada suficiente para alterar os rumos já definidos. No Brasil, é importante lembrar, houve tempos em que “geographia seria a disciplina que melhor inculcaria sentimentos de pertencimento à nação brasileira” (FISCHER, 2009, p. 245) e ninguém questionou. Houve tempos em que os currículos eram compostos de saberes de moral e civismo – ou melhor, de determinada moral e de determinado civismo – e poucos se manifestaram. Houve tempos em que mocinhas faziam o Curso Normal e, mais do que serem formadas para o magistério, eram preparadas para serem esposas obedientes e mães exemplares (FISCHER, 2005).

[  
Todo currículo  
é decorrência  
de um conjunto  
de fatores  
construídos social  
e historicamente  
a partir de  
interesses  
em jogo



Também é importante lembrar que houve tempos, não tão distantes, em que intelectuais defensores da Igreja digladiaram com os que defendiam um Estado laico, causando avanços e recuos na aprovação de determinadas diretrizes curriculares relacionadas ao ensino religioso (CURY, 2004).

Por outro lado, houve tempos em que o vocábulo ecologia sequer fazia parte de textos didáticos e ninguém sentiu falta. Simplesmente porque a temática não se constituía como questão, não havia sequer discursos construídos em torno de enunciados que problematizassem a preservação do meio ambiente.

A questão curricular sempre foi objeto de polêmicas, de disputas entre os atores políticos de diferentes esferas administrativas: “Isso ocorreu e continua ocorrendo porque todos reconhecem no currículo escolar um poderoso instrumento de ideologização que pode servir tanto a quem está no poder e nele pretende se manter, quanto a quem deseja alcançá-lo ou, ainda, dar-lhe configuração mais democrática” (SILVA, s/d).

### Hegemonia

Vale consultar pesquisas no campo da história da educação brasileira, as quais permitem claramente identificar a hegemonia de determinados conteúdos programáticos de acordo com os acontecimentos, discursos e respectivas forças políticas correspondentes ao período. Currículos podem ser encarados como práticas discursivas e, como tal, inventados, construídos social e historicamente. Assim sempre foi na história da educação universal, assim também acontece em relação ao que tem sido proposto e regimentado em nosso país. Nessa perspectiva, a qualquer dia poderemos nos deparar com a seguinte manchete: Escolas brasileiras passarão a ensinar como cuidar de cães.

Ironia ou não, poderia ser essa uma manchete em todos os noticiários nacionais e, quem sabe, até mesmo em jornais do exterior. Por que não? Bastaria que para tal houvesse forças de sustentação argumentando em favor de tal saber, validando a importância de tal conhecimento como essencial na formação dos futuros cidadãos. Muitas discussões, muitos grupos envolvidos, associações de docentes, sindicatos, sociedades acadêmicas, todos debateriam e, no final – dependendo das articulações, negociações, as forças com maior empoderamento venceriam: seria criada uma complementação à legislação vigente, tornando obrigatório em todos os currículos das escolas brasileiras tal conteúdo. Perda de tempo, dirão alguns, maravilhosa decisão, afirmarão outros. Independen-

## artigo

Interferências externas  
podem desfigurar  
currículos

temente dos posicionamentos, o que aqui quero trazer à tona é a polêmica que tal decisão poderia abarcar: com todo respeito aos apaixonados pelos fiéis cãezinhos, seria de se perguntar se, com tantos temas prementes em nossa sociedade, esta seria uma alternativa apropriada e necessária para enriquecimento dos currículos escolares? Tantas demandas sociais, éticas, políticas, tantas dúvidas sobre saúde, saneamento, ou mesmo sobre questões ecológicas em meio ao aquecimento global do planeta, e professores serão obrigados a ensinar cuidados com o cão? Afinal, quem deve decidir sobre o que ensinar?

### O currículo ideal: meta impossível

Conforme referido, todo currículo é decorrência de um conjunto de fatores, construídos social e historicamente a partir de interesses em jogo. É preciso deixar demarcado que isso, a que se convencionou chamar “currículo escolar”, deveria ser dimensionado principalmente dentro do seu lócus, a escola. Embora não se esgote nela o fato de constituir objeto de análise (podendo ser criticado por qualquer cidadão), é no devido contexto, e envolvendo sujeitos diretamente comprometidos, que o currículo deveria merecer estudo criterioso e aprofundado. É direito de todo cidadão opinar sobre qual conhecimento deve ser ensinado e sobre sua distribuição na sociedade. Mas é dever primeiro de quem integra a comunidade escolar, cabendo em especial aos profissionais professores inteirar-se da fundamentação, propor discussão e proposições acerca do que deve ou não fazer parte da proposta curricular.

Atualmente, nosso país busca ainda se realizar como Estado-Nação. Temas como educação/escola/professores/alunos/currículo/avaliação são trazidos à tona a todo instante pela mídia em geral. Se é consensual que educação não “salva a Pátria”, também é de domínio público que sem ela não se chegará ao patamar sonhado. Portanto, cada cidadão quer contribuir na busca do melhor para suas crianças e seus jovens estudantes. À diuturna proclamação da ineficiência da escola, ou mesmo à costureira acusação da incompetência dos professores é adicionado um palpite, uma sugestão – em alguns casos, a determinação por parte de autoridades constituídas – do que deve ser ensinado. Metaforicamente já se disse que neste país cada cida-

dão é um técnico de futebol a escalar sua seleção. Ouso perguntar se, com as melhores das intenções, cada cidadão, cada vereador, deputado, senador da república, não estaria identificando-se como um especialista em currículo? E que mal haveria nisso, perguntarão alguns. Não estamos vivendo um processo democrático? Volto a defender a ideia que argumenta em favor de que haja, sim, discussão sobre currículo escolar, que cidadãos comuns tenham voz e sintam-se representados em suas diferentes instâncias. Mas jamais com a expectativa de construir um currículo ideal. Essa é quimera não só impossível como absurda.

Currículos prescritos tendem a se tornar obsoletos tão logo sejam definidos e implementados. Currículos praticados constituem construção dinâmica, em contínua ação e crítica. Mesmo assim, há que cotidianamente discutir e avaliar sua adequação. Por tudo isso, argumento veementemente que nós, profissionais professores, tenhamos representação marcante nos devidos fóruns de decisão, quer em instância micro (escola), quer em instâncias mais amplas (CNE, CEE, entre outras). Volto a relembrar o que proclamei de início: acaso outros campos de atuação (seja medicina, direito, culinária ou lavagem de carro) têm tanta ingerência da sociedade (ou de políticos) como ocorre com o campo da educação? Não deveria ser especialmente na escola – e em demais fóruns de educação – que tal assunto fosse estudado e definido?

*Muito mais do que um conjunto de saberes dividido em áreas de conhecimento, disciplinas, atividades, projetos e outras formas de recorte, por sua vez hierarquizados em séries anuais ou semestrais, ciclos, módulos de ensino, eixos e outras formas de escalonar o tempo, o currículo é o coração da escola.*

Muito apropriadamente a colega Maria Beatriz Gomes da Silva (s/d) apresenta as considerações acima, além de outras reflexões acerca das competências na definição de propostas curriculares. De fato, o currículo se constitui no âmago de todo processo da educação formal, seja na rede privada, seja na rede pública e, como tal, é na escola, entre os integrantes da comunidade escolar, que sua edificação é definida. Obviamente que todas as decisões precisam estar orientadas por decisões superiores, já que fazer parte de um estado democrático supõe justamente atender a legislação discutida e aprovada.

A LDB, de 1996, inspirada na Constituição Brasileira de 1988 (Art. 3º) define como princípios fundamentais da educação nacional a liberdade e a solidariedade humana (Art. 2º) e, como finalidade da educação básica, o desenvolvimento do educando para o exercício da cidadania. Para tal, em seu Art. 26, afirma que "os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela".

Essa parte diversificada reafirma a autonomia da escola e as especificidades regionais. Em nível estadual, cabe aos órgãos normativos e executivos (de seu sistema) assegurar a cada unidade escolar o estabelecimento de normas complementares. Portanto, vereadores podem propor – mas antes não deveriam ouvir aqueles que lidam com a questão em seu cotidiano? A escola – professores, equipe diretiva, comunidade – tem papel central na definição de sua proposta pedagógica.

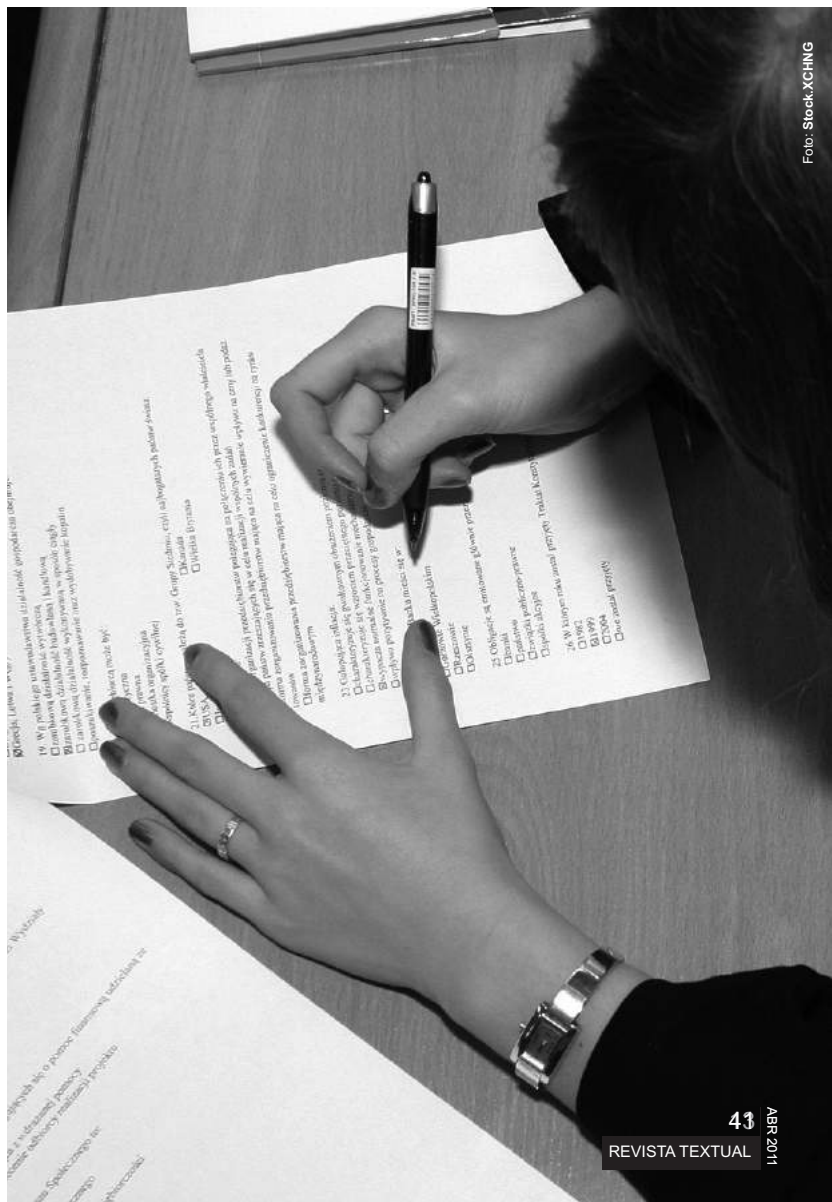
## Diretrizes

Educação ambiental, educação para o trânsito, educação das relações étnico-raciais, essas e outras temáticas, embora advindo de instâncias superiores, têm sido acatadas em grande parte pelos integrantes das comunidades educativas. Até porque, na medida em que, felizmente e graças a tantas lutas da sociedade civil, mais e mais alunos de todas as camadas sociais chegam à escola, mais ainda os currículos devem abranger temas emergentes. Por isso existem diretrizes curriculares (ressalto “diretrizes”) que buscam atender à necessidade de incluir nos currículos, de forma obrigatória, temas transversais.

Invoco novamente as considerações de SILVA (s/d):

As diretrizes procuram preservar a unidade da educação nacional, sem interferir no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas dos sistemas de ensino e de suas escolas, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 – CF/88 (Inciso III do Art. 206) e na LDBEN (Inciso III do Art. 3º). Portanto, o CNE não fixa conteúdos mínimos, mas, sim, “Diretrizes Curriculares Nacionais que orientem os sistemas de ensino na tarefa de apoiar o desenvolvimento de projetos pedagógicos concebidos, executados e avaliados pelas escolas, com a efetiva participação de toda a comunidade escolar, em especial dos docentes” (BRASIL/MEC/CNE – 2001).

As diretrizes  
procuram  
preservar a  
unidade da  
educação, sem  
interferir no  
pluralismo de  
concepções  
pedagógicas



## artigo

Interferências externas  
podem desfigurar  
currículos

Conforme se pode depreender, as maneiras como as escolas recebem as determinações e/ou diretrizes da política educacional advindas dos órgãos gestores centrais são variadas. Cada escola possui uma maneira muito particular de lidar com o conjunto de normativas, podendo incorporá-las ou não de modos muito diversos. Essa prática permite a criação de uma cultura escolar própria, sem o abandono do caráter nacional que se imprime por meio das legislações mais amplas.

### Legislação

Embora com tal autonomia, algumas escolas, ao elaborar suas propostas pedagógicas, sentem-se constrangidas diante de forças políticas locais. Nesse sentido, é interessante encontrar no interior do Parecer nº 286/99 do Conselho Estadual de Educação/RS, um trecho encaminhado pela Secretaria de Educação, dizendo: “(...) a cada ano tramitam, na Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, inúmeros Projetos de Lei que tratam de matéria educacional. A maioria dessas proposições incide no currículo das escolas”. E a seguir são elencados diversos projetos, como Biodança, Leitura de Jornais e Periódicos, Direito do Consumidor, e outros mais. O referido Parecer, depois de discorrer sobre as devidas instâncias legais, “a quem incumbe decidir sobre currículos”, conclui: “a) a formulação dos currículos oferecidos pelos estabelecimentos de ensino é atribuição cumulativa e sequencial da União, dos sistemas de ensino e das escolas; b) não cabe à Assembleia Legislativa – e, por extensão, às Câmaras de Vereadores – legislar sobre conteú-

Algumas escolas, ao elaborar suas propostas pedagógicas, sentem-se constrangidas diante de forças políticas locais

dos curriculares, quer sejam componentes curriculares, quer sejam programas desses componentes”.

Com tal posicionamento, que certamente exigiu muito estudo e discussão por parte dos Conselheiros, fica mais uma vez revigorado o que nós, educadores, temos defendido ao longo destas últimas décadas de democratização das políticas educacionais – e o que explicitamente aqui tentei argumentar: para que influências externas não desfigurem o currículo, devemos acolher sugestões, analisá-las à luz do contexto, subsidiados por normativas das instâncias devidas, sempre tendo como norte os propósitos democraticamente deliberados pela comunidade escolar. Obviamente que tais procedimentos não garantem o alcance dos objetivos em nível de absoluta excelência. Tal meta, entretanto, será tanto mais possível quanto mais houver um processo permanente de capacitação do pessoal docente e discussão do significado do papel da escola e de seus professores nos tempos de hoje.

Nota final: No momento em que encerro estas linhas, abro o jornal e encontro um artigo provocador: Direito dos pais ou do Estado? (Folha de São Paulo, 30/01/2011, p. A3). Em coautoria, Luiz Carlos Faria da Silva, doutor em Educação/Unicamp, e Miguel Nagib, procurador no estado de SP, desenvolvem questionamentos como: têm as escolas o direito de dizer aos nossos filhos o que é “a verdade” em matéria de moral? E, depois de argumentar, acrescentam: “impõe-se que questões morais sejam varridas dos programas das disciplinas obrigatórias de ensino; quando muito, podem integrar disciplina facultativa”. Ora, sabemos todos da impossibilidade, e até da não adequação, em ensinar/discutir conteúdos assépticos, da importância em necessariamente inserirmos discussões críticas, evitando supostas neutralidades. Portanto, impossível abdicar de discussões isentas de conteúdo ético e moral. Mas isso já seria tema para outro texto e novas provocações. ▣



## NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ENSAIOS

- **Os artigos técnico-científicos deverão versar sobre o professor** e o mundo da escola privada, a institucionalidade educacional e sua dinâmica política e gerencial.
- **Os ensaios deverão versar sobre pesquisa científica realizada** por professores, em diferentes áreas da ciência.
- **No caso de artigos técnico-científicos, os originais deverão ter** um mínimo de 3 páginas (7.200 caracteres) e no máximo 5 páginas (12 mil caracteres).
- **No caso de ensaios científicos, os originais deverão ter no** mínimo 8 páginas (22.200 caracteres) e no máximo 12 páginas (28.800 caracteres).
- **O texto deverá ser precedido do título, do nome e da titulação** principal do autor, um resumo de aproximadamente 8 linhas, compreendendo os conceitos e as conclusões principais do artigo e palavras-chave do texto.
- **Ao texto deverá ser anexada ficha, incluindo telefone, e-mail,** endereço e um currículo abreviado do autor.
- **As referências bibliográficas deverão ser colocadas no final do** artigo e obedecerão à ordem alfabética, em conformidade com a norma NBR-6023 da ABNT.
- **A citação (NB-896), no corpo do texto, deverá aparecer entre** aspas, sugerindo-se o nome do autor ou autores, data da publicação e o número da página referenciada entre parênteses, separados por vírgula.
- **Os gráficos não devem ser incluídos no texto, mas em folhas** isoladas, anexas ao texto.
- **Os trabalhos enviados serão apreciados pela Comissão** Editorial e por especialistas. O autor receberá comunicação relativa aos pareceres emitidos.
- **A Revista Textual permite-se fazer pequenas alterações no** texto: no caso de modificações substanciais, elas serão sugeridas ao autor, que providenciará a devida revisão.
- **A Revista Textual não se responsabiliza pelos conceitos** emitidos em matéria assinada a que dê publicação.
- **Os ensaios e artigos devem ser enviados** por e-mail (textual@sinprors.org.br) no formato .doc gerados a partir do editor de texto Microsoft Word ou equivalente.
- **Os direitos autorais dos artigos ficam reservados ao Sindicato** dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul – Sinpro/RS, condicionando-se sua reprodução integral à autorização expressa e as citações eventuais à obrigatoriedade de citação da autoria e da Revista Textual.
- **Em princípio, não são aceitas colaborações que já tenham sido** publicadas em outras revistas brasileiras ou estrangeiras.
- **Fotos que acompanham artigos ou ensaios devem ser** fornecidas com tamanho mínimo de 21 cm de largura com resolução de 300 dpi.

**textual**  
R E V I S T A

### Revista Textual

Av. João Pessoa, 919 – Porto Alegre - RS – CEP 90040-000

Fone: (51) 4009.2980 – e-mail: textual@sinprors.org.br

www.sinprors.org.br/textual

[www.sinprors.org.br/textual](http://www.sinprors.org.br/textual)



UMA EDIÇÃO  
**SINPRO/RS**

**SINPRO/RS**  
*Sindicato Cidadão*  
[www.sinprors.org.br](http://www.sinprors.org.br)