

TEMPO INTEGRAL

Reflexões sobre os desafios e as (des)continuidades das políticas de ampliação da jornada escolar

12

FUTURO DOCENTE

O déficit de professores na educação básica: o que explica a crise na formação e na procura pelas licenciaturas

17

ALÉM DA HORA-AULA

O reconhecimento das horas invisíveis: o impacto do planejamento e das tarefas extras na jornada docente

28

CRISE GLOBAL

O colapso da ordem mundial e a ascensão de uma multipolaridade instável: entenda os impactos do segundo mandato de Donald Trump e as incertezas que desafiam as relações internacionais

35

R E V I S T A textual

MAIO 2026 | VOL 1 | N° 38

ISSN 1677-9126

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

Como as políticas baseadas em evidências e inteligência podem superar a violência e o avanço estrutural do crime organizado | 4

Segurança Pública: disputa entre ciência e populismo penal



PEJOTIZAÇÃO: contratação via PJ na docência representa uma impossibilidade jurídica e estrutural no Brasil | 22

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

v. 1 nr. 38 (maio/2026). – Porto Alegre: Sinpro/RS, 2026.

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

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* (52 prêmios de jornalismo) e portal www.extraclasse.org.br; pelo portal www.sinprors.org.br; pelo Prêmio Educação RS; pelo Núcleo de Planos de Carreira (NPC); pelo Núcleo de Apoio ao Professor Contra a Violência (NAP); pelo Sinpro/RS Ambiental; e pela *Revista Textual*.

DIREÇÃO COLEGIADA ESTADUAL | Amarildo Pedro Cenci, Cássio Filipe Galvão Bessa, Cecília Maria Martins Farias, Erlon Veronez Schuler, Fernanda Surita Duarte, Glória Celeste Pires Bittencourt, Honor de Almeida Neto, Marcos Júlio Fuhr, Marcos Paulo Tonial, Margot Johanna Capela Andras, Otávio Afonso Forneck, Rodrigo Perla Martins, Sani Belfer Cardon, Viviane Flores de Araujo.

CONSELHO FISCAL | Titulares: Josiane Abrunhosa Da Silva Ulrich, Suzana de Paula Rosa, Viviane Castro Camozzato – Suplentes: Adroaldo Lazzarotto, Sílvia da Silva Lopes, Victor Hugo Tabarez Santana.

REGIONAL BAGÉ | Cármen Regina Schmidt Barbosa, Maria de Fátima Machado da Penha,

Valton Severo Gonçalves – **REGIONAL BENTO GONÇALVES** | Fabiane Sassi Caio, Ivânia de Brito Costanzi, João Paulo Scotti – **REGIONAL ERECHIM** | Luciane Stahelski, Scheila Andretta Rossatto – **REGIONAL LITORAL NORTE** | Deise do Amaral Tyska, Helena Meinhardt – **REGIONAL LAJEADO** | Cristiane Antônia Hauschild Johann, Cristiane Feltraco Navarro, Sonia Vettorazzi – **REGIONAL PASSO FUNDO** | Alba Valeria Oliveira Ficagna, Claudia Freires da Silva, Jean Mauro Menuzzi, Lisene Maroso, Mateus Cavalheiro Del Ré – **REGIONAL PELOTAS** | Cristiane Marryam de Matos Quiumento, Luiz Otávio Pinhatti, Jeferson da Silva Schneider – **REGIONAL RIO GRANDE** | Fernanda Acosta Funchal, Marlene José

Machado – **REGIONAL SANTA CRUZ DO SUL** | Betina Durante, Elizani Kaizer, Flávio Miguel Henn, José Antonio Moraes do Nascimento – **REGIONAL SANTA MARIA** | Belquiz Medianeira Oliveira da Silva, Edmar Pereira Fabricio, Maria Lúcia Coelho Corrêa, Marcelo Moreira Cezar – **REGIONAL SANTA ROSA** | Naima Marmitt Wadi, Geanine Rambo, Victor Machado Neto – **REGIONAL SANTO ÂNGELO** | Aline Bonesso Portella, Cirilo José Dalla Costa. Sandra Balbé de Freitas – **REGIONAL SÃO LEOPOLDO** | Ana Paula Bandeira de Oliveira, Ana Paula Moutinho Ferraz, Andréa Maria Ritter, Ariane Luisa Nedel, Daniel Vieira Sebastiani – **REGIONAL URUGUAIANA** | Evandro Ribeiro Rosso, Sandra Cristina Vargas dos Santos.

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 90.040-000. Fones: (51) 4009.2900 – (51) 4009.2980. www.sinprors.org.br/textual – textual@sinprors.org.br. Impressão | Gráfica ANS - Tiragem 3.000 exemplares. **Coordenação-Geral** | Valéria Ochoa | valeria.ochoa@sinprors.org.br. **Edição Executiva** | César Fraga | cesar.fraga@sinprors.org.br. **Conselho Editorial** | Cristiane Antônia Hauschild Johann, Evandro Ribeiro Rosso, Honor de Almeida Neto, Jean Mauro Menuzzi, Jeferson da Silva Schneider, Josiane Abrunhosa Da Silva Ulrich, Marcos Júlio Fuhr, Marcos Paulo Tonial e Rodrigo Perla Martins **Revisão** | Press Revisão. **Foto da Capa** | Luis André - Secom/SSP-RS. **Projeto Gráfico, Edição Gráfica e Editoração** | Rogério Nolasco Souza.



facebook.com/SinproRS



twitter.com/SinproRS



instagram.com/SinproRS



youtube.com/SinproRS

Av. João Pessoa, 919 – Porto Alegre, RS
(51) 4009.2900 – 4009.2980
www.sinprors.org.br/textual
textual@sinprors.org.br

editorial

sumário



CAPA

Segurança pública em disputa:
entre o populismo penal e as
políticas baseadas em evidências 4

contemporaneidade

O terremoto Trump: uma ordem
mundial sem disfarce 35

meio educacional

As escolas de tempo integral:
(des)continuidades nas políticas educacionais 12

A crise nos cursos de licenciatura
e o *Programa Professor do Amanhã* 17

relações docentes

Pejetização docente
e a impossibilidade jurídica 22

A extensão do trabalho
extraordinário do professor 28

Diálogos necessários: da geopolítica global aos desafios da educação e segurança

Nesta edição da *Revista Textual*, mergulhamos nas complexidades que moldam o cenário contemporâneo, desde as tensões geopolíticas globais até os desafios estruturais da educação e segurança no Brasil.

Abrindo a editoria **Contemporaneidade**, o jurista e sociólogo **Rodrigo Ghiringhelli de Azevedo**, professor da PUCRS e membro do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, analisa a "Segurança pública em disputa". O autor utiliza sua vasta experiência em criminologia para defender que a superação do populismo penal e a adoção de políticas baseadas em evidências são fundamentais para o fortalecimento democrático. Em seguida, o professor titular de Relações Internacionais da UFRGS **Paulo Fagundes Visentini** apresenta "O terremoto Trump". Com seu olhar especializado sobre o Sistema Internacional, Visentini discute a emergência de uma multipolaridade instável e o impacto do segundo mandato do líder norte-americano na ordem global.

No **Meio Educacional**, quatro artigos enfrentam as urgências da docência. Os pesquisadores e diretores do Sinpro/RS, **Márcia Blanco Cardoso** e **Rodrigo Perla Martins**, debatem a crise nas licenciaturas e o *Programa Professor do Amanhã*, oferecendo um diagnóstico preciso sobre a escassez de docentes em áreas estratégicas. Na mesma editoria, a professora **Rochele da Silva Santaiana**, vice-reitora da Uergs e doutora em Educação, reflete sobre as "escolas de tempo integral", problematizando as discontinuidades políticas que afetam o cotidiano escolar.

A precarização do trabalho é o foco da editoria **Relações Docentes**. O advogado trabalhista **Henrique Stefanello Teixeira**, assessor jurídico do Sinpro/RS, aborda a "Pejetização docente", argumentando que a natureza da educação brasileira torna essa prática uma impossibilidade jurídica. Por fim, a professora e diretora do Sinpro/RS **Cecília Farias** com sua longa trajetória no Conselho Estadual de Educação (Ceed), discute "A extensão do trabalho extraordinário", expondo a luta histórica para que o planejamento e as tarefas invisíveis da docência sejam devidamente remunerados.

Boa leitura!



contemporaneidade

Rodrigo Ghiringhelli
de Azevedo¹

Jurista e Sociólogo, Professor
Titular da Escola de Direito da
PUCRS e membro do Fórum
Brasileiro de Segurança Pública.

Segurança pública em disputa: entre o populismo penal e as políticas baseadas em evidências

Palavras-chave: segurança pública; crime organizado; populismo penal; políticas baseadas em evidências; democracia.

Resumo

O artigo analisa os desafios contemporâneos da segurança pública no Brasil em um contexto de crescente radicalização política. Parte do diagnóstico da persistência da violência e da complexificação do crime organizado, destacando sua diversificação e inserção na economia e na institucionalidade. Examina o avanço do populismo penal e das respostas imediatistas, incluindo a tentativa de enquadrar organizações criminosas como terroristas e a aposta em estratégias repressivas espetaculares, como no caso do Rio de Janeiro. Em contraposição, apresenta experiências baseadas em evidências, com ênfase na inteligência, na descapitalização financeira das organizações criminosas e na ocupação cidadã de territórios vulneráveis. Conclui que a consolidação de uma política de segurança pública eficaz e democrática depende da superação do populismo penal e das políticas públicas de segurança com base em evidências.

Desde o processo de redemocratização, a segurança pública se consolidou como um dos temas mais sensíveis da agenda pública brasileira. Se, nos anos 1980, a prioridade era a reconstrução das instituições democráticas e a ampliação de direitos, a partir da década de 1990 a escalada da violência urbana, especialmente dos homicídios, colocou o crime e a insegurança no centro das preocupações sociais. Ao longo das últimas três décadas, essa centralidade não apenas se manteve, como também se intensificou, a ponto de a

segurança pública figurar, de forma recorrente, entre os principais problemas apontados pela população brasileira em pesquisas de opinião.

Esse cenário resulta da combinação de fatores estruturais — desigualdade social persistente, urbanização fragmentada e limitações históricas do Estado —, com transformações recentes no padrão da criminalidade. Entre essas transformações, destacam-se a expansão e sofisticação do crime organizado, sua crescente inserção em ativida-



Foto: Sidney Brzuska / Acervo 3ª Vara Criminal de POA

des econômicas lícitas e ilícitas, e sua capacidade de articulação em redes que transcendem fronteiras locais e nacionais.

Historicamente, o sistema de justiça criminal brasileiro tem demonstrado dificuldades em responder de forma eficaz e coordenada a essas dinâmicas. Problemas como baixa taxa de elucidação de crimes, seletividade penal, morosidade processual e superlotação carcerária indicam um modelo que, além de ineficiente, frequentemente reproduz desigualdades e viola direitos, sem produzir impactos consistentes na redução da violência (LIMA; SINHORETTO; BUENO, 2015).

A percepção social de insegurança se dissocia, muitas vezes, dos próprios indicadores objetivos de criminalidade. Mesmo em períodos de queda de determinados crimes, o medo permanece elevado, alimentado por experiências cotidianas, pela cobertura midiática e, mais recentemente, pela circulação de informações e desinformações nas redes sociais (AZEVEDO, 2026). A segurança pública, assim, deixa de ser apenas um problema de gestão estatal e se converte em um fenômeno político e cultural, profundamente atravessado por disputas de narrativa e por processos de radicalização.

É nesse terreno que avançam propostas simplificadoras e de forte apelo punitivo, frequentemente associadas ao chamado populismo penal. A promessa de soluções rápidas e contundentes, ancoradas no endurecimento das leis, na ampliação do encarceramento e no uso

intensivo da força, ganha espaço em um ambiente de descrédito institucional e de ansiedade social. Ao mesmo tempo, cresce a pressão para enquadrar fenômenos complexos, como o crime organizado, em categorias como o terrorismo, o que tende a obscurecer mais do que esclarecer os desafios envolvidos (AZEVEDO; HYPOLITO, 2024).

Este artigo analisa os desafios contemporâneos da segurança pública no Brasil em um contexto de crescente radicalização política. Parte-se da hipótese de que a persistência do problema não decorre apenas da magnitude da violência ou da complexidade do crime organizado, mas também da dificuldade em construir consensos mínimos em torno de políticas públicas baseadas em evidências, capazes de articular prevenção, repressão qualificada e garantia de direitos.

Para desenvolver esse argumento, o texto está organizado em três partes. Na primeira, são apresentados dados recentes sobre violência e criminalidade, com destaque para novas dinâmicas, como o crescimento da violência doméstica e dos crimes virtuais, bem como para a complexificação do crime organizado. Na segunda, discute-se o avanço do populismo penal e de respostas imediatistas, analisando seus efeitos colaterais. Na terceira, são exploradas experiências de políticas de segurança baseadas em evidências, com destaque para iniciativas que têm produzido resultados concretos na redução da violência.

Violência, criminalidade e insegurança: novos padrões e velhos impasses

O Brasil segue figurando entre os países com maiores níveis de violência letal do mundo, ainda que, nos últimos anos, tenha havido uma inflexão importante em alguns indicadores. Após o pico registrado em 2017, quando o país ultrapassou a marca de 60 mil homicídios, observou-se uma tendência de queda, com variações regionais significativas (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2025). Essa redução, contudo, não deve ser interpretada de maneira simplista como sinal de superação do problema. Ao contrário, ela convive com a persistência de patamares elevados de violência, com a reorganização de dinâmicas criminais e com o surgimento de novas modalidades de delito.

Uma das características mais marcantes do cenário recente é a heterogeneidade territorial da violência. Estados que historicamente apresentavam taxas mais baixas passaram a registrar crescimento expressivo, enquanto outros, que lideravam os rankings, conseguiram reduções importantes. Esse movimento está relacionado à reconfiguração do crime organizado, especialmente às disputas entre facções pelo controle de mercados ilícitos e de rotas logísticas.

Ao mesmo tempo, a violência letal, embora continue sendo o indicador mais dramático, já não é suficiente para dar conta da complexidade do fenômeno criminal. Outras formas de violência têm ganhado visibilidade e relevância social. A violência doméstica e de gênero, por exemplo, apresenta crescimento consistente nos registros, em especial no que diz respeito às denúncias e às medidas protetivas (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2025). Esse aumento reflete, em parte, maior conscientização e ampliação dos canais de denúncia, mas também evidencia a persistência de padrões estruturais de desigualdade e de violência contra mulheres, que desafiam as respostas tradicionais do sistema penal.

Outro vetor de transformação importante é a expansão dos crimes virtuais. Fraudes eletrônicas, golpes financeiros, extorsões digitais e crimes relacionados à exposição indevida de imagens têm se multiplicado, afetando um público cada vez mais amplo e diversificado (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2025). Diferentemente dos crimes tradicionais, essas modalidades operam em escala ampliada, com baixo custo e alto potencial de vitimização, explorando vulnerabilidades tecnológicas e comportamentais. O impacto econômico e psicológico desses crimes é significativo, mas

Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS



sua mensuração ainda enfrenta limitações, seja pela subnotificação, seja pela dificuldade de classificação e registro.

Paralelamente, observa-se um processo de crescente sofisticação e diversificação do crime organizado. Longe de se restringirem ao tráfico de drogas, as organizações criminosas ampliaram seu portfólio de atividades, passando a atuar em mercados como contrabando, mineração ilegal, grilagem de terras, exploração de serviços clandestinos e lavagem de dinheiro em setores formais da economia. Esse movimento tem como consequência o chamado “entranhamento” do crime na economia e na institucionalidade, criando zonas cinzentas em que as fronteiras entre o lícito e o ilícito se tornam difusas (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2024).

Esse fenômeno é acompanhado por um aumento da capacidade de governança territorial por parte dessas organizações, especialmente em áreas periféricas urbanas e regiões de baixa presença estatal. Nesses territórios, grupos criminosos não apenas exercem controle armado, mas também regulam atividades econômicas, impõem normas de convivência e, em alguns casos, oferecem formas precárias de proteção e resolução de conflitos. Trata-se de um desafio profundo à soberania estatal e à própria ideia de cidadania, na medida em que parcela da população passa a viver sob regimes paralelos de autoridade.

A resposta estatal a esse cenário tem se mostrado, em grande medida, reativa e fragmentada. A atuação das polícias, frequentemente orientada por lógicas de confronto, não tem sido acompanhada por investimentos equivalentes em inteligência, investigação e coordenação interinstitucional. O sistema de justiça, por sua vez, segue sobrecarregado, com baixa capacidade de processamento e resolução de casos, o que contribui para a manutenção de elevados níveis de impunidade, em especial em crimes mais complexos.

Esse descompasso alimenta a percepção de insegurança. Pesquisas de opinião apontam de forma consistente que o medo do crime afeta de maneira significativa o cotidiano das pessoas, influenciando comportamentos, restringindo o uso do espaço público e impactando a qualidade de vida (IPSOS, 2026). Essa percepção não se distribui de forma homogênea: ela é mais intensa entre grupos socialmente vulneráveis, que são, simultaneamente, os mais expostos à vitimização e aos efeitos negativos de políticas de segurança mal desenhadas.

Além disso, a sensação de insegurança é amplificada por fatores comunicacionais. A cobertura midiática de episódios violentos e a circulação de conteúdos nas redes sociais, incluindo informações falsas ou descontextualizadas, contribuem para a construção de um ambiente de permanente alerta e ansiedade. Nesse contexto, a insegurança deixa de ser apenas uma experiência individual ou local e passa a ser vivida também como um fenômeno difuso, generalizado e, por vezes, descolado da incidência real de determinados crimes.

Diante desse quadro, consolida-se um paradoxo: mesmo quando alguns indicadores objetivos melhoram, a percepção de insegurança permanece elevada, pressionando governos por respostas rápidas e espetaculares. Essa pressão, por sua vez, tende a favorecer políticas de curto prazo, focadas em resultados imediatos e na demonstração de força, em detrimento de estratégias mais estruturais e sustentáveis.

É nesse ambiente que ganham força propostas de endurecimento penal e respostas simplificadas para problemas complexos. A compreensão dessas dinâmicas é fundamental para analisar o avanço do populismo penal e suas implicações para a segurança pública e para a própria democracia.

Populismo penal, radicalização política e a tentação das soluções fáceis

O cenário marcado por violência persistente, novas modalidades de crime e alta percepção de insegurança constitui terreno fértil para a expansão do chamado populismo penal (AZEVEDO; HYPOLITO, 2024). Trata-se de uma forma de intervenção política que simplifica problemas complexos e mobiliza emoções como medo e indignação. Ao invés de enfrentar as causas estruturais da violência ou investir em políticas públicas de longo prazo, o populismo penal aposta na promessa de controle rápido do crime por meio de medidas de alto impacto simbólico.

No Brasil, esse fenômeno não é recente, mas adquire novos contornos em um contexto de crescente radicalização política e de intensificação das disputas narrativas nas redes sociais. A segurança pública passa a ser instrumentalizada como eixo central de mobilização política, frequentemente associada a discursos que opõem “cidadãos de bem” a “inimigos” a serem neutralizados. Essa lógica binária, além de empobrecer o debate público, abre espaço para a legitimação de práticas que tensionam os limites do Estado de Direito.

Um dos exemplos mais evidentes dessa dinâmica é o esforço, por parte de setores da extrema direita, de enquadrar as organizações criminosas como entidades terroristas. À primeira vista, a proposta pode parecer uma resposta contundente à gravidade do problema. No entanto, do ponto de vista jurídico e político, essa equiparação é altamente controversa. O conceito de terrorismo, tal como definido em tratados internacionais e na legislação brasileira, está associado a motivações políticas, ideológicas ou religiosas, voltadas à intimidação do Estado ou da sociedade. Já o crime organizado, embora possa empregar violência extrema, tem como finalidade central a obtenção de lucro e o controle de mercados ilícitos.

A tentativa de equiparar esses fenômenos distintos não apenas produz confusão conceitual, como também pode abrir caminho para a adoção de medidas excepcionais, com potencial de restringir direitos e garantias fundamentais. Ao deslocar o combate ao crime organizado

para o campo do “inimigo interno”, reforça-se uma lógica de guerra que tende a privilegiar a eliminação física e a suspensão de garantias em detrimento de estratégias mais eficazes, como a investigação qualificada e o desmonte das estruturas financeiras dessas organizações.

Essa mesma lógica se expressa na admiração crescente por modelos internacionais de enfrentamento ao crime baseados em políticas de encarceramento massivo e suspensão de direitos, como o adotado em El Salvador sob o governo de Nayib Bukele. Frequentemente apresentado como um caso de sucesso, esse modelo se apoia em medidas como a decretação de regimes de exceção, a flexibilização de garantias processuais e a prisão em larga escala de supostos membros de organizações criminosas.

Embora tenha produzido uma redução rápida dos índices de homicídio, o chamado “modelo Bukele” levanta sérias preocupações quanto à sua sustentabilidade e aos seus custos institucionais e humanitários. Relatórios de organizações nacionais e internacionais apontam para detenções arbitrárias, ausência de devido processo legal, superlotação carcerária extrema e violação sistemática de direitos humanos. Além disso, há dúvidas sobre a solidez dos resultados a longo prazo, especialmente considerando que a repressão massiva, desacompanhada de políticas sociais e de reintegração, tende a produzir ciclos de violência e exclusão.

Espetacularização das ações repressivas

No Brasil, a importação acrítica desse tipo de modelo ignora diferenças fundamentais de contexto institucional, demográfico e jurídico. Mais do que isso, desconsidera a própria experiência histórica do país, que já possui uma das maiores populações carcerárias do mundo, sem que isso tenha se traduzido em redução consistente da criminalidade. O encarceramento em massa, longe de resolver o problema, tem funcionado como um dos principais mecanismos de reprodução do crime organizado, fortalecendo facções no interior do sistema prisional (AZEVEDO, 2026).

Outro elemento central do populismo penal é a valorização da espetacularização das ações repressivas. Operações policiais de grande visibilidade, com forte cobertura midiática, são frequentemente apresentadas como demonstrações de eficiência e controle. Entretanto, no caso brasileiro, e de modo particularmente evidente no estado do Rio de Janeiro, essa estratégia tem mostrado limites claros (AZEVEDO; ADORNO, 2025). Intervenções baseadas no confronto direto, com elevado número de mortes, não têm produzido efeitos duradouros na redução da violência, além de gerarem graves impactos sobre populações vulneráveis.

A repetição desse padrão contribui para a naturalização da violência estatal e para a erosão da confiança nas instituições. Comunidades submetidas a operações frequentes, marcadas por tiroteios, interrupção de serviços e violações de direitos, passam a vivenciar uma situa-



Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS

ção de insegurança permanente, na qual o risco não provém apenas da criminalidade, mas também da própria atuação do Estado. Esse quadro reforça a ideia de que determinadas parcelas da população são tratadas como moradores de “territórios inimigos”, aprofundando desigualdades e fragilizando o pacto democrático.

Além disso, a ênfase em respostas ostensivas e de curto prazo tende a desviar recursos e atenção de áreas fundamentais, como inteligência policial, investigação financeira e cooperação interinstitucional. O enfrentamento do crime organizado contemporâneo exige capacidade de mapear fluxos financeiros, identificar redes de lavagem de dinheiro, monitorar comunicações e articular diferentes órgãos do Estado, tarefas que demandam investimento, formação técnica e continuidade administrativa, e que dificilmente produzem resultados imediatos visíveis.

Nesse sentido, o populismo penal opera também como uma forma de gestão política da insegurança: ao oferecer respostas rápidas e de forte apelo simbólico, ele atende à demanda social por ação, mesmo que à custa de eficácia e de respeito a direitos. O problema é que, ao fazê-lo, tende a agravar as condições que alimentam o próprio fenômeno que pretende combater, criando um ciclo vicioso de violência, medo e novas demandas por endurecimento.

Compreender os limites dessas abordagens é fundamental para abrir espaço a alternativas mais consistentes. Existem experiências no Brasil que apontam para a possibilidade de construir políticas de segurança pública baseadas em evidências, capazes de combinar redução da violência, eficiência institucional e respeito aos direitos fundamentais.



Segurança pública baseada em evidências: caminhos possíveis e experiências concretas

Em contraste com o avanço do populismo penal e das respostas imediatistas, consolidou-se, nas últimas décadas, um campo de formulação e avaliação de políticas de segurança pública baseado em evidências (LIMA; SINHORETTO; BUENO, 2015). Essa abordagem parte do reconhecimento de que o crime e a violência são fenômenos complexos, os quais exigem diagnósticos qualificados, monitoramento contínuo e intervenções articuladas, combinando prevenção, repressão qualificada e políticas sociais. Essas iniciativas compartilham elementos centrais: uso intensivo de dados, definição de metas claras, integração entre órgãos, foco territorial e priorização de crimes violentos letais (KOPITTKKE, 2023).

Um dos exemplos mais relevantes nesse sentido é o programa RS Seguro, implementado no Rio Grande do Sul a partir de 2019. Inspirado em experiências anteriores, como o Pacto pela Vida em Pernambuco e o programa Estado Presente no Espírito Santo, o RS Seguro estruturou-se a partir de uma governança interinstitucional que envolve diferentes áreas do governo, com destaque para a integração entre segurança pública, justiça e políticas sociais (VASCONCELLOS; AZEVEDO, 2021).

O programa estabeleceu metas de redução de crimes violentos letais, monitoradas de forma sistemática, com reuniões periódicas de avaliação e cobrança de resultados. Além disso, adotou uma estratégia de focalização territorial, priorizando regiões com maiores índices de violência e concentrando esforços nesses locais.

Outro elemento central é o investimento em inteligência e investigação. Ao invés de privilegiar exclusivamente ações ostensivas, programas bem-sucedidos têm buscado qualificar a produção de informação, identificar padrões criminais, mapear redes de atuação e orientar intervenções mais precisas. No caso do enfrentamento ao crime organizado, isso se traduz na ênfase em estratégias de descapitalização das organizações, por meio do rastreamento e bloqueio de fluxos financeiros, apreensão de bens e cooperação com órgãos de controle.

Essa dimensão é particularmente importante diante do processo de “empresarialização” do crime organizado, que, como visto, opera cada vez mais em mercados diversificados e utiliza mecanismos sofisticados de lavagem de dinheiro. Atacar apenas a ponta visível dessas atividades por meio da prisão de operadores de baixo escalão tende a ter impacto limitado. Já o estrangulamento financeiro das organizações pode afetar diretamente sua capacidade de operação e expansão.

Além disso, programas que articulam ações de segurança com políticas de educação, assistência social, urbanismo e oportunidades para jovens têm mostrado potencial para reduzir a incidência de violência no médio e longo prazo. A ocupação cidadã de territórios historicamente marcados pela ausência do Estado, com oferta de serviços públicos, regularização urbana e fortalecimento de vínculos comunitários, constitui elemento central dessa estratégia.

Importante destacar que essas abordagens não prescindem do uso legítimo da força pelo Estado, mas buscam qualificá-lo e submetê-lo a critérios de legalidade, proporcionalidade e controle. A atuação policial orientada por inteligência, com foco em alvos prioritários e redução de danos colaterais, tende a ser mais eficaz e a produzir menos efeitos adversos sobre a população. Ao mesmo tempo, mecanismos de transparência e *accountability* são essenciais para fortalecer a confiança nas instituições.

Outro ponto relevante é a continuidade das políticas. Diferentemente das iniciativas baseadas em forte personalização ou em ciclos políticos curtos, programas bem-sucedidos tendem a construir arranjos institucionais que garantam sua manutenção ao longo do tempo, independentemente de mudanças de governo. Isso envolve a criação de rotinas administrativas, sistemas de informação consolidados e cultura organizacional orientada a resultados.

Apesar desses avanços, é importante reconhecer que tais experiências ainda enfrentam desafios significativos. A desigualdade federativa, a fragmentação institucional e a instabilidade política dificultam a disseminação e consolidação de boas práticas. Além disso, a pressão por respostas rápidas e visíveis, alimentada pela percepção de insegurança e pelo ambiente de polarização, frequentemente coloca em risco iniciativas que dependem de tempo e consistência para produzir efeitos.

Segurança pública, democracia e o desafio de construir um pacto baseado em evidências

A trajetória recente da segurança pública no Brasil revela um paradoxo que se tornou cada vez mais evidente: ao mesmo tempo em que a violência e a criminalidade figuram entre as principais preocupações da população, as respostas institucionais ao problema têm sido marcadas por descontinuidade, fragmentação e baixa efetividade. Esse descompasso não somente compromete a capacidade do Estado de garantir proteção aos cidadãos, como também produz efeitos diretos sobre a qualidade da democracia.

A segurança pública, nesse sentido, configura-se como um verdadeiro calcanhar de Aquiles do regime democrático brasileiro. De um lado, a persistência de níveis elevados de violência e a expansão do crime organizado fragilizam a confiança nas instituições e alimentam a percepção de que o Estado é incapaz de cumprir uma de suas funções

Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS



mais básicas: garantir a integridade física e patrimonial das pessoas. De outro, respostas baseadas no uso indiscriminado da força, na flexibilização de garantias e na lógica do inimigo corroem os próprios fundamentos do Estado de Direito, atingindo, de forma desproporcional, grupos socialmente vulneráveis.

Quando a população não se sente protegida e, ao mesmo tempo, percebe abusos na atuação estatal, abre-se espaço para o descrédito generalizado e para a adesão a soluções simplificadoras e de viés autoritário. A segurança pública deixa, assim, de ser apenas uma política setorial e se converte em um eixo estruturante das disputas sobre o futuro da democracia.

Nesse contexto, é fundamental reafirmar a segurança pública como um direito social, e não só como um campo de atuação repressiva do Estado. Isso implica reconhecer que a produção de segurança está diretamente relacionada à garantia de direitos, à redução de desigualdades e à presença efetiva do Estado em territórios historicamente negligenciados. Implica também superar a dicotomia entre “segurança” e “direitos humanos”, mobilizada com frequência no debate público, e compreender que políticas eficazes são justamente aquelas que conseguem articular proteção e cidadania.

Isso exige o fortalecimento de arranjos institucionais capazes de sustentar políticas de longo prazo, baseadas em evidências e protegidas das oscilações do ciclo político. Também passa pela consolidação de sistemas de informação confiáveis, pela valorização da pesquisa aplicada, pela formação continuada de profissionais e pela criação de mecanismos de coordenação entre União, estados e municípios. Iniciativas como o Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), ainda que enfrentem dificuldades de implementação, apontam para a necessidade de uma arquitetura federativa mais integrada e cooperativa.

É necessário resistir às soluções imediatistas, as quais tendem a produzir efeitos contraproducentes. A experiência brasileira demonstra que o endurecimento penal indiscriminado e o encarceramento em massa não são capazes de reduzir de modo sustentável a criminalidade. Ao contrário, frequentemente contribuem para o fortalecimento do próprio crime organizado e para o agravamento das desigualdades.

Nesse ponto, a analogia com a trajetória da política econômica brasileira é instrutiva. Ao longo da década de 1980 e início dos anos 1990, o país conviveu com sucessivas tentativas fracassadas de controle da inflação, muitas delas baseadas em medidas de curto prazo e forte apelo político. Foi apenas a partir da construção de um consenso mínimo em torno de regras, instituições e políticas baseadas em evidências que se conseguiu estabilizar a moeda e criar condições para um ciclo mais consistente de desenvolvimento.

A segurança pública brasileira parece, hoje, enfrentar desafio semelhante. Enquanto prevalecerem soluções fragmentadas, orientadas por ciclos eleitorais e por disputas ideológicas polarizadas, será difícil



Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS

produzir avanços duradouros. A construção de um pacto que articule prevenção, repressão qualificada e garantia de direitos é condição necessária para superar esse impasse.

Isso não significa eliminar o conflito político, que é inerente à democracia, mas qualificar o debate público, deslocando-o de falsas dicotomias para a discussão de evidências, resultados e alternativas concretas, capazes de estabelecer uma agenda de Estado no setor, que não esteja submetida ao calendário eleitoral. A segurança pública não pode ser capturada por agendas de radicalização, sob pena de comprometer tanto sua eficácia quanto a própria estabilidade democrática.

Em última instância, o desafio colocado é transformar a segurança pública de um problema crônico, marcado por alta carga emocional, em uma política pública estruturada, capaz de produzir resultados consistentes e de fortalecer a confiança nas instituições. Trata-se de um processo que exige liderança política, capacidade técnica e engajamento social, apoiado em diagnóstico rigoroso, políticas consistentes e compromisso democrático. Ou avançamos na garantia efetiva do direito à segurança, ou o medo e a violência seguirão alimentando soluções simplificadoras e autoritárias, corroendo as condições de construção de caminhos democráticos e eficazes de contenção da criminalidade.

Nota

1. Professor Titular da Escola de Direito da PUCRS, doutor em Sociologia pela UFRGS, com pós-doutorado em Criminologia, pesquisador do INCT-INEAC, bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq e membro do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e autor do livro *Segurança Pública – Violência, Medo e Política no Brasil* (Alameda Editorial, 2026).

Referências

AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de. **Segurança Pública: Violência, Medo e Política no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2016. No prelo.

AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de; ADORNO, Sérgio. **A lógica da guerra: a operação no Complexo do Alemão e os impasses da segurança pública no Brasil**. *Fonte Segura*, São Paulo, 6 nov. 2025. Disponível em: [Fonte Segura/FBSP](#).

AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de; HYPOLITO, Laura Girardi. **Da Nova República ao antimodernismo penal: tendências do controle penal no Brasil pós-redemocratização**. *Terceiro Milênio: Revista Crítica de Sociologia e Política*, Campos dos Goytacazes, v. 24, n. 2, 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2025**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Segurança Pública e Crime Organizado no Brasil**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024.

IPSOS. **Crime e violência dispara entre as preocupações dos brasileiros**. São Paulo: Ipsos, 2026. Disponível em: <https://www.ipsos.com/pt-br/crime-e-violencia-dispara-entre-preocupacoes-dos-brasileiros>.

KOPITKE, Alberto. **Manual de segurança pública baseada em evidências: o que funciona e o que não funciona na prevenção da violência**. Curitiba: Editora Conhecer, 2023.

LIMA, Renato Sérgio de; SINHORETTO, Jacqueline; BUENO, Samira. **A gestão da vida e da segurança pública no Brasil**. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 30, n. 1, p. 123-146, 2015.

VASCONCELLOS, Fernanda Bestetti de; AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de. **RS Seguro mostra os bons resultados na gestão da segurança com visão social**. *Fonte Segura*, São Paulo, 24 mar. 2021.

**Prof^a Dr^a Rochele da
Silva Santaiana**

Doutora em Educação, Docente
Adjunta da Universidade Estadual
do Rio Grande do Sul.¹

As escolas de tempo integral: (des)continuidades nas políticas educacionais

A Educação Integral se evidenciou na medida em que o programa federal *Mais Educação* instituiu a possibilidade de ampliação da jornada e do tempo escolar.

O presente artigo procura trazer para reflexão como a questão do tempo dos sujeitos – em jornadas com ampliação superior a quatro horas – vem historicamente sendo foco de atenção das políticas educacionais. O Tempo Integral, como é apontado no Programa Federal e na Política Estadual, reacende o debate sobre a implementação de programas que, por vezes, são descontinuados, impedindo o crescimento de uma política de Educação Integral.

(Re)lembrar é preciso. Faz-se importante retomar historicamente algumas questões que nos trazem para o debate atual e pertinente sobre Tempo Integral. As temáticas Tempo Integral, Educação Integral ou Integrada, Jornada Ampliada, encontram-se implicadas e articuladas na cotidianidade das escolas, definindo formações docentes, propostas curriculares e práticas pedagógicas no cenário contemporâneo brasi-

leiro. Em outras palavras, a cada mudança de programas os efeitos sobre o tempo dos sujeitos na escola é reverberado diretamente no dia a dia escolar.

Pensando em termos de Educação Integral, ela se evidenciou mais recentemente, na medida em que o programa federal *Mais Educação*, instituiu a possibilidade de ampliação da jornada e do tempo escolar. Tal programa foi composto pela Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), e perdurou por quase 10 anos em todo o território nacional, chegando a atingir, em 2014, quase 60 mil escolas, tendo reduzido para 26 mil escolas no ano de 2016. Em 2016, é feita uma reconfiguração do Programa para uma nova nomenclatura: *Programa Novo Mais Educação* (BRASIL, [s.d.]). Este novo formato instituído pela Portaria Interministerial nº 1144, de 16 de outubro de 2016 (BRASIL, 2016), priorizava, para além das dimensões antes previstas no *Mais Educação*, foco nas questões de aprendizagem da Língua Portuguesa e Matemática.

Sobre o *Mais Educação*, cabe destacar que ele foi concebido com as "matrizes do pensamento educacional de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire e Maria Nilde Mascellani, basilarres para o desenvolvimento de projetos educacionais que buscaram romper com a organização da escola dual, arcaica, seletiva, conteudista e excludente" (BARCELLOS, MOLL, 2023, p.24). Era um programa imbuído de estrategicamente fortale-



Foto: Tomaz Silva / Agência Brasil

cer a construção de uma prática de permanência ampliada dos sujeitos na escola, com qualidade, mas com investimento em múltiplas dimensões deles: desportivas, artísticas, de produção de conhecimentos, entre outras.

Em consequência da mudança na perspectiva pedagógica e principalmente de investimentos para o *Programa Novo Mais Educação*, “houve uma grande redução no número de escolas contempladas, em função dos critérios estabelecidos” (PRADO; PASSOS; SOUZA, 2021, p. 10). Além da redução do índice das escolas participantes, observou-se a intensa diminuição dos recursos transferidos às mesmas, quando em comparação com *Programa Mais Educação* (PME) anterior, “transferindo para a gestão da escola o desafio de implementá-lo com um orçamento limitado basicamente ao pagamento do auxílio dos mediadores e facilitadores” (PRADO; PASSOS; SOUZA, 2021, p. 11). Com isso, já podemos problematizar que Tempo Integral dos sujeitos nas escolas perpassa por investimentos pontuais em recursos humanos, qualificação profissional e demais materialidades que permitam às escolas produzirem processos de significância no tempo dos estudantes.

(Re)lembrar esses programas é preciso, pois tinham como estratégia instituir uma política pública de Educação Integral no país, mas a (des)continuidade de ambos sem uma proposta sólida que os substituísse, criou novamente uma lacuna polí-

O Tempo Integral dos sujeitos nas escolas perpassa investimentos em recursos humanos e qualificação profissional.

tico-pedagógica no projeto. Cabe aqui ainda esclarecer que, embora tais Programas tenham sido descontinuados, seus efeitos perduraram nas rotinas escolares, posto que entre o *Programa Mais Educação* e o *Novo Mais Educação* totalizaram 12 anos de atividades, isto é, de 2007 a 2019, ano em que foi oficialmente interrompido o segundo programa². Pode-se dizer que eles fizeram parte da história da Educação Integral brasileira e, certamente, do cotidiano das escolas no Brasil.

Menezes e Brasil (2018) apontam que “o entendimento da (des)continuidade no âmbito das políticas públicas em educa-



Foto: José Cruz / Agência Brasil

ção passa por um momento de inflexão em nosso país, a partir do qual deixa de ser percebida como inerente a tais políticas para ser compreendida como política” (MENEZES; BRASIL, 2018, p. 148). Descontinuar ou renovar com profundas mudanças Programas que se estendiam em nível federal ressignifica em tempos políticos muito mais do que qualificação, mas responder às verdades instituídas de uma época ou governo. Logo, o assunto é pertinente e atual, ainda mais quando entramos em novo cenário federal em que temos agora o programa *Escola em Tempo Integral*, (re)configuração enquanto proposta para todo o território nacional.

Tempo Integral

Nos encontramos agora em novo cenário com novo programa federal, o *Escola em Tempo Integral*. Ele foi lançado no ano de 2023 e instituído pela Lei nº 14.640/2023³ e regulamentado pelas Portarias nº 1.495/2023 e nº 2.036/2023. O *Tempo Integral* tem como meta conseguir ampliar o tempo dos sujeitos na escola novamente investindo em diferentes dimensões:

A ampliação do tempo integral, igual ou superior a sete horas diárias ou 35 horas semanais, tem como propósito a perspectiva do desenvolvimento e formação integral de bebês, crianças e adolescentes a partir de um currículo intencional que amplia e articula diferentes experiências educativas, sociais, culturais e esportivas em espaços dentro e fora da escola, com a participação da comunidade escolar. (2024, p.2)

A entrada em cena de um novo programa, que aporta recursos financeiros na ordem de R\$ 4 bilhões⁴, movimenta novamente a noção de *Tempo Integral*, com jornada estendida igual ou superior a 7h. À União cabe repassar recursos aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para fomentar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral. Tal aporte evidencia que a adesão é necessária para recebimento dos recursos e permitindo, assim, que todos possam ter acesso aos incrementos necessários para constituição de uma agenda de desenvolvimento da política de maior tempo dos estudantes – da Educação Infantil ao Ensino Médio. O efeito geralmente ocorre em formato de articulação entre os entes, ou mais vulgarmente, como uma cascata.

No Rio Grande do Sul, foi instituído pela Portaria nº 556/2025 a Política de Educação Integral em Tempo Integral para rede estadual. Refere a política no seu primeiro artigo:

Art. 1º

§1º A Educação Integral é compreendida como uma concepção que visa ao desenvolvimento pleno dos estudantes em suas dimensões física, intelectual, emocional, social e cultural. Parte da superação da fragmentação do conhecimento, articulando saberes às práticas sociais, à vida cotidiana e à cultura local.

Ressalta-se, ao longo do documento, a necessidade de ampliação da permanência dos(as) estudantes na escola, minimamente por sete horas ou 35 horas semanais, que serão distribuídas em dois turnos. Segundo os dados do próprio governo do RS⁵, a Rede Estadual alcançou o seu maior resultado na expansão da oferta de tempo integral durante o período de adesão realizado em 2025, com 137 novas escolas passando a oferecer o modelo. A partir de 2026, serão 640 instituições ofertando Ensino em Tempo Integral: 438 com Ensino Médio e 202 com Ensino Fundamental. Ainda se evidencia que do “início da

expansão, em 2022, 5 mil vagas estavam disponíveis no ensino médio, já para 2026, a projeção é que 40 mil estudantes gaúchos ingressem em escolas de tempo integral⁶”.

Observa-se com esses dados que existe novamente um investimento na produção de uma política de permanência com tempo estendido de crianças e jovens na escola. No entanto, cabe um alerta pedagógico que de nada adianta somente ofertar as condições de uma educação em tempo com jornada ampliada, ou na perspectiva de um *Tempo Integral*. Tais propostas só ocorrerão se existirem investimentos nas pessoas envolvidas no processo das instituições, como e principalmente professores e gestores. Também se evidencia a necessidade de um aparato administrativo e orçamentário para que as atividades que ocorram em dois turnos transcendam propostas que não sejam empobrecidas em concepções e só preencham o tempo dos alunos e das alunas. São primordiais uma sólida proposta pedagógica e uma nítida posição política de direitos, principalmente o direito a uma educação de qualidade. A *Escola em Tempo Integral* não pode se tornar somente uma promotora de práticas de prevenção de risco social, mas ir além, promover práticas produtoras de conhecimento, inovações, invenções e oportunidades.

Nesse sentido, para que a Educação Integral ocorra, é preciso “baixar os muros da escola e colocá-la em diálogo com o que está em seu entorno em termos de políticas públicas, equipamentos públicos, atores sociais, saberes e práticas culturais” (MOLL, 2012, p. 142). Este é o grande desafio, que vai para além dos números, estatísticas, como vincular uma proposta de tempo com integralidade, tempo com comunidade, escola e formação dos sujeitos.

Para pensarmos criticamente sobre os tempos na escola

Pensar no tempo integral, na permanência mais estendida deste sujeito na escola, significa pensar em novos arranjos, dentro de novos paradigmas, que a escola tradicional de 4 horas não consegue abarcar. Como refere Saraiva (2019, p. 25): “[...] espaço e tempo são, efetivamente, conceitos fundamentais para constituir os modos de ser e de viver [...]”, ao mesmo

É preciso baixar os muros da escola e colocá-la em diálogo com o que está em seu entorno em termos de políticas públicas.

tempo em que “[...] os significados que lhes são atribuídos são cambiantes e produzidos por práticas tramadas em um determinado contexto” (SARAIVA, 2019, p. 25). Importante mencionar ainda, a partir das contribuições da referida autora, que do século XIX ao XX houve uma produtiva flexibilização dos significados em torno do espaço e tempo. Logo, precisamos rever nossos conceitos do que é o tempo escolar, e como ele pode ser investido, pois “a escola, enquanto construção histórica, tem sido cada vez mais convocada a se transformar a partir de demandas, urgências e expectativas de cada tempo e espaço” (SANTAIANA, CAMOZZATO, 2023, p. 5).

Refletir sobre o *Tempo Integral*, com uma jornada ampliada, significa reconhecer seu caráter produtivo, de investimento nos alunos e nas alunas e no seu tempo na escola, nas famílias em sua relação com uma Educação Integral. Tempo este que precisa ser cada vez mais investido e potencializado, mas que, sobretudo, pudesse ser um tempo de aprendizagens que qualificassem os processos educacionais. Não penso que tenhamos que nos sentir reféns das políticas educacionais, mas que sim precisamos reconhecer o quanto somos conduzidos por elas e como podemos nos movimentar nas malhas e tramas por elas compostas, primordialmente nas que contemplem mais tempo nas escolas.

À guisa de conclusões considerando o exposto, afirmo que verdades estão sendo cristalizadas e subjetivadas em torno de

artigo

As escolas de tempo integral:
(des) continuidades nas políticas
educacionais

uma noção de uma educação em Tempo Integral que perpassa pela transformação dos sujeitos, sua segurança social e mesmo suas aprendizagens. Mas não podemos deixar de pensar que os direcionamentos educacionais, muitas vezes, estão à mercê da lógica do mercado e do consumo. Como pensarmos em escola em Tempo Integral sem perdermos as dimensões éticas, sociais e políticas para a formação de pessoas que problematizem o mundo e sua condição coletiva na sociedade? Como constituir uma proposta de Educação Integral em Tempo Integral que valorize o humano e práticas sustentáveis de vida na sociedade? Eis o desafio de uma *Escola de Tempo Integral*: ofertar acesso a práticas educacionais e sociais que promovam integralidade, sociabilidade, produção de conhecimento inovador, defesa de preservação ambiental e cultural. O desafio é pedagógico, para além de tempo ampliado.

Notas

1. Doutora em Educação, Docente Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Docente do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED/Uergs; e Vice-reitora e Superintendente de Planejamento da Uergs.
2. O Novo Mais Educação foi oficialmente interrompido no final de 2019. <https://undime.org.br/noticia/17-03-2020-10-08-mec-confirma-encerramento-do-programa-novo-mais-educacao>
3. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm
4. Mais informações em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>
5. Mais informações em: <https://educacao.rs.gov.br/rede-estadual-chega-a-515-escolas-em-tempo-integral-envolvendo-40-mil-estudantes-gauchos>
6. <https://educacao.rs.gov.br/rede-estadual-chega-a-515-escolas-em-tempo-integral-envolvendo-40-mil-estudantes-gauchos> Acesso em: 10 maio. 2023.

Referências

- BARCELLOS, Renata Gerhardt de, MOLL, Jaqueline. EDUCAÇÃO INTEGRAL E DEMOCRACIA: CONTEXTOS, REFERÊNCIAS E CONCEITOS EM UM CAMPO EM DISPUTAS. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 32, n. 70, p. 17-31, abr./jun., 2023.
- BRASIL, Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021.
- PRADO, E. C. do; PASSOS, E. B.; SOUZA, M. de F. M. de. Novos nomes, velhas práticas: o que há de diferente no Novo Mais Educação? *Roteiro*, v. 46, 2021.
- MENEZES, J. S. da S.; BRASIL, R. S. Gestão democrática na escola: a participação no contexto da prática de um programa de educação em tempo integral. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v. 22, n. 1, p. 137–158, 2018.
- MOLL, J. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, J. (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil*: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 129–146.
- RIO GRANDE DO SUL. PORTARIA Nº 556/2025. Institui a Política de Educação Integral em Tempo Integral da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul e dá outras providências. <https://diariooficial.rs.gov.br/materia?id=1285319>



SANTAIANA, Rochele da Silva, CAMOZZATO, Viviane Castro. Deslocamentos de Tempo/Espaço na Educação: a construção de subjetividades integrais. *Revista Práxis Educacional* ISSN 2178-2679 2023 v. 19, n. 50: e10998

SARAIVA, Karla. Educação, espaço, tempo: conexões. Em Aberto, Brasília, v. 31, n. 101, p. 23–40, 2019. DOI: 10.24109/2176-6673.emaberto.311101.3530. Disponível em: <http://172.29.9.202/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3227>. Acesso em: 10 maio. 2023.

artigo

Márcia Blanco Cardoso
Professora da Universidade
Feevale. Mestra e graduada em
História pela Unisinos.
Especialista em Mentoria
Docente.

Rodrigo Perla Martins
Professor da Universidade
Feevale. Diretor do Sinpro/RS.
Doutor em História pela PUCRS
e graduado em História pela
UFRGS. Mestre em Ciência
Política, pela mesma
Universidade.

As áreas mais preocupantes são as de Ciências Sociais, Música, Filosofia e Artes, que apresentaram as menores quantidades de matrículas, o que preocupa especialistas e gestores públicos, pois afeta a qualidade da educação.

A crise nos cursos de licenciatura e o Programa Professor do Amanhã

A crise das licenciaturas no Brasil é um fenômeno complexo que envolve fatores estruturais, econômicos, sociais e culturais. Nos últimos anos, observa-se uma queda significativa na procura por cursos de formação de professores, especialmente nas áreas de Geografia, Filosofia, Física, Química e Matemática, segundo o Relatório sobre a escassez de professores no Ensino Médio (MEC/CNE/CEB), já em 2007. Com o passar do tempo, a situação agravou-se para outras áreas, como define Márcia Ferreira, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e diretora de Formação de Professores da Educação Básica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes): “As áreas mais preocupantes são as de Ciências Sociais, Música, Filosofia e Artes, que apresentaram as menores quantidades de matrículas”, afirma ela, apontando dados entre 2012 e 2021. Essa diminuição preocupa especialistas e gestores públicos, pois afeta diretamente a qualidade da educação básica e o futuro do sistema educacional brasileiro como um todo.

Diferentes pesquisas demonstram essa crise: um “Indicativo da falta de interesse dos jovens em seguir carreira no magistério, o número de concluintes de licenciaturas em áreas específicas passou de 123 mil em 2010 para 111 mil em 2021”, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), publicado em artigo de Christina Queiroz, da *Revista Pesquisa*, da FAPESP, de 2024. Dados do mesmo Inep, no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE), indicam que, em 2022, cerca de 59,9% das docências do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental possuíam professores qualificados na área do conhecimento específica, tendo, ainda, uma diferença enorme de variação entre as áreas, com 85% de profissionais da área de Educação Física atuando, enquanto as línguas estrangeiras contam com a metade disso.

As áreas de Artes e Literatura são as que apresentam o maior déficit de professor com formação específica em atuação, na Educação Básica.

No mesmo artigo, é citado o sociólogo do Inep Luiz Zalaf Cordeiro, ao explicar que “Em 2021, o país teve 2,8 milhões de vagas disponíveis, das quais somente 300 mil foram preenchidas”. E essa questão afeta também as instituições públicas, já que licenciaturas oferecidas na modalidade presencial atingiram um percentual de 33% de vagas não preenchidas, também em 2021.

Esse conjunto de dados sugere que o país vivencia um quadro de apagão de professores. Para reverter esse cenário, pesquisadores defendem a urgência da criação de políticas de valorização da carreira docente e a adoção de reformulações curriculares.

Um dos principais fatores dessa crise é a desvalorização da carreira docente. Os baixos salários, as condições precárias de trabalho, a sobrecarga de turmas e a falta de infraestrutura nas escolas públicas tornam a profissão pouco atrativa para os jovens. Além disso, a violência escolar, a pressão por resultados em avaliações externas e a pouca autonomia pedagógica contribuem para o desgaste profissional. Muitos estudantes optam por cursos com maior retorno financeiro e reconhecimento social, afastando-se das licenciaturas, ou existe um dado também alarmante: daqueles que possuem a forma-

ção superior em licenciatura, mas abandonaram a carreira docente, pelos diferentes motivos que apresentamos aqui.

Outro elemento importante é a fragilidade das políticas públicas de formação docente. Embora existam programas de incentivo, como bolsas e financiamentos estudantis, eles nem sempre garantem permanência e qualidade na formação. O próprio relatório aponta um percentual enorme de desistências, entre os que iniciam a formação. Em diversas instituições, especialmente nas faculdades privadas, há alta evasão e formação acelerada, o que impacta a preparação pedagógica e o domínio dos conteúdos específicos. Soma-se a isso a expansão do ensino a distância, que, embora amplie o acesso, levanta debates sobre a qualidade formativa quando não há acompanhamento adequado.

A crise também está relacionada à própria imagem social do professor. Historicamente, o magistério foi associado a uma vocação quase missionária, o que reforça a ideia de que o compromisso moral substitui a valorização material. Essa concepção dificulta a consolidação da docência como carreira de Estado, estratégica para o desenvolvimento nacional.

A crise das licenciaturas nas universidades comunitárias insere-se em um contexto mais amplo de desvalorização da carreira.



Enfrentar a crise das licenciaturas exige políticas integradas: valorização salarial, plano de carreira estruturado, melhoria das condições de trabalho, fortalecimento da formação inicial e continuada e reconhecimento social do papel do professor. Sem investimentos consistentes na formação docente, qualquer projeto de melhoria da educação básica torna-se frágil. Assim, discutir a crise das licenciaturas é, em última instância, refletir sobre o futuro da educação e do próprio país.

A crise nos cursos de licenciatura nas universidades comunitárias do Rio Grande do Sul (ICES) insere-se nesse contexto mais amplo de desvalorização da carreira docente no Brasil, mas apresenta características específicas relacionadas ao modelo institucional dessas universidades, as quais, historicamente, desempenharam papel fundamental na formação de professores para a educação básica gaúcha, especialmente no interior do estado. As Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) são um modelo de instituição de ensino superior (IES) sem fins lucrativos, constituídas na forma de associação ou fundação e geridas

Foto: **Fernando Frazão** / Agência Brasil



por um Conselho Comunitário composto por vários segmentos da sociedade civil, e sempre voltadas ao desenvolvimento regional. Apesar de proporcionarem uma formação sólida e bastante tradicionais no estado, essas instituições vêm enfrentando redução na procura, fechamento de turmas e, em alguns casos, suspensão de ofertas presenciais. E isso resulta também em redução dos cursos e até mesmo encerramento total das ofertas.

Um dos fatores centrais é a mudança no perfil socioeconômico dos estudantes. As universidades comunitárias dependem majoritariamente de mensalidades, ainda que ofereçam bolsas e financiamentos. A crise econômica, a diminuição do poder aquisitivo das famílias e a concorrência com instituições privadas de baixo custo — especialmente na modalidade EAD — impactaram diretamente a sustentabilidade das licenciaturas presenciais. Cursos com menor demanda acabam se tornando financeiramente inviáveis, gerando um ciclo de redução de oferta e menor atratividade.

Para além disso, os últimos anos, desde a pandemia da COVID-19, passando pelas enchentes que afetaram a economia e a vida dos gaúchos de forma intensa, aceleraram esse processo de diminuição de alunos e de oferta de vagas.

A crise nas licenciaturas das universidades comunitárias do RS, portanto, não é apenas acadêmica, mas também estrutural. Ela coloca em risco a tradição regional de formação qualificada de professores e exige respostas articuladas entre Estado, instituições e sociedade. Investir na valorização docente e criar políticas específicas de fomento às licenciaturas nas comunitárias é fundamental para garantir a continuidade da formação de professores comprometidos com a realidade local e com a qualidade da educação básica gaúcha.

Aqui, política pública é entendida como um conjunto de ações, programas, decisões e estratégias formuladas pelo Estado para enfrentar problemas coletivos e atender às demandas da sociedade. Ela envolve planejamento, definição de prioridades, alocação de recursos e implementação de medidas que buscam produzir impactos concretos na vida da população. Uma política pública não se resume a uma lei isolada, mas constitui um processo que inclui diagnóstico do problema, formulação da proposta, execução, monitoramento e avaliação de resultados. Pode ser desenvolvida nas esferas municipal, estadual ou federal e abran-

ger áreas como educação, saúde, segurança, assistência social, meio ambiente e economia.

Além disso, políticas públicas expressam escolhas políticas e prioridades governamentais, pois refletem valores, interesses e projetos de sociedade. Elas resultam da interação entre diferentes atores — governo, Parlamento, Judiciário, movimentos sociais, especialistas e a própria população — e podem ser permanentes (políticas de Estado) ou temporárias (políticas de governo). Quando bem estruturadas, contribuem para reduzir desigualdades, garantir direitos e promover desenvolvimento social. Quando mal planejadas ou descontinuadas, tendem a produzir impactos limitados ou instabilidade institucional.

Nesse contexto é que foi instituído o *Programa Professor do Amanhã*, pelo governo do estado do Rio Grande do Sul, aprovada pela Lei Estadual nº 16.001, de 4 de outubro de 2023. A proposta do Programa é atuar diretamente sobre um dos principais obstáculos à formação docente: o custo da graduação. Ao reduzir ou eliminar o impacto financeiro das mensalidades, amplia-se o acesso e fortalece-se a permanência estudantil, especialmente entre jovens de baixa renda.

O financiamento dessa política está recebendo investimento do orçamento do estado do Rio Grande do Sul, conforme disposto na Constituição Estadual (art. 201) e na Lei Complementar nº 10.713, de 1996 (art. 1º), e respectivo regulamento. Assim, o estado do Rio Grande do Sul tem, como despesa obrigatória, que destinar 0,5% de sua receita líquida de impostos próprios para a educação comunitária. E isso não estava sendo cumprido. Assim, a partir de uma articulação do Consórcio das Universidades Comunitárias (COMUNG), o governo do estado instituiu esse programa de formação de professores.

A partir de um Conselho Gestor formado por várias Secretarias, a Secretaria de Inovação, Ciência e Tecnologia (SICT) ficou responsável pela operacionalização e execução do Programa, que já teve três editais lançados entre 2023 e 2025, ofertando 2000 bolsas integrais para estudantes que ingressam em cursos de licenciatura em áreas com grande déficit de professores — como Matemática, Física, Química, Biologia, História e Letras. Os cursos de Artes, apesar de os dados apontarem enorme déficit, não apareceram nos editais.

Ao longo dos três editais e seus complementos, as ICES que receberam as vagas e bolsas representam os oito ecossistemas regionais de inovação do estado¹. As instituições que integram o



Programa são as seguintes: Universidade Franciscana (UFN); Universidade do Vale do Taquari (Univates); Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc); Universidade La Salle (Unilasalle); Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); Universidade Feevale; Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Universidade de Passo Fundo (UPF) e Universidade de Caxias do Sul (UCS).

O funcionamento do Programa, conforme o Portal do governo do estado, é o seguinte: o poder público estadual adquire vagas em Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES), a partir de edital para distribuição de vagas em cursos presenciais. Os acadêmicos selecionados recebem isenção de taxas, matrícula e mensalidades, além de Bolsa de permanência (paga pelo estado). Ao final do curso, os graduados serão automaticamente inscritos no Cadastro de Contratações Temporárias, podendo escolher a Coordenadoria Regional de Educação de preferência, para atuação, por 1920h, na rede estadual de educação.

Outro ponto interessante é que haverá a figura do professor mentor, o qual receberá os acadêmicos para o estágio supervisionado nas escolas estaduais, sendo apresentado na divulgação do Programa como coformador desses novos professores.

Além do impacto imediato na ampliação de matrículas, o Programa contribui para a previsibilidade institucional. Para as uni-



Outro aspecto relevante neste contexto é o vínculo entre formação docente e atuação profissional.

versidades comunitárias (ICES), a garantia de bolsas custeadas pelo Estado representa segurança financeira e estabilidade na oferta dos cursos. Isso permite planejamento acadêmico de médio e longo prazo, manutenção de quadros docentes qualificados e investimentos em infraestrutura pedagógica. Assim, a política pública não apenas beneficia estudantes individualmente, mas também sustenta o ecossistema formativo das licenciaturas.

Outro aspecto relevante é o vínculo entre formação e atuação profissional. Ao priorizar áreas com carência na rede pública estadual, o programa alinha política educacional e planejamento de recursos humanos. Trata-se de uma estratégia que articula ensino superior e educação básica, enfrentando simultaneamente dois problemas: a escassez de professores e a crise nas licenciaturas. Essa integração reforça a ideia de que a formação docente deve ser compreendida como política de Estado, e não apenas como escolha individual de carreira.

Do ponto de vista social, o *Programa Professor do Amanhã* também contribui para a valorização simbólica da docência. Ao reconhecer oficialmente a falta de profissionais e investir recursos públicos na formação de novos professores, o estado sinaliza a centralidade da educação para o desenvolvimento regional. Essa mensagem tem potencial para alterar a percepção social da carreira, tornando-a mais atrativa e socialmente reconhecida.

Entretanto, para que o Programa tenha sucesso efetivo, é fundamental que ele seja contínuo e estruturado como política permanente, e não somente como ação pontual. A formação docente exige estabilidade e planejamento de longo prazo. Além disso, precisa incentivar a formação em áreas que não entraram nos editais atuais, além de articular com outras medidas complementares, como planos de carreira atrativos, valorização salarial e melhoria das condições de trabalho nas escolas públicas.

Em síntese, o *Programa Professor do Amanhã* representa uma política pública com alto potencial transformador. Ao combinar financiamento estudantil direcionado, planejamento estratégico de formação e fortalecimento das universidades comunitárias, o Programa pode reverter a tendência de declínio das licenciaturas no Rio Grande do Sul. Mais do que uma medida emergencial, trata-se de uma aposta no futuro da educação básica gaúcha, reconhecendo que a qualidade do ensino começa, necessariamente, pela valorização e formação sólida de seus professores.

Notas

1. Os oito ecossistemas de inovação, segundo a SICT, são: Fronteira Oeste e Campanha; Noroeste e Missões; Central; Sul; Vales; Metropolitana e Litoral Norte, Serra Gaúcha e Produção e Norte

Referências

Instituições Comunitárias de Educação Superior. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-regulacao-supervisao-educacao-superior/instituicoes-comunitarias-educacao-superior>. Acesso 29 mar 2026.

Novo site valoriza ecossistemas regionais de inovação. Disponível em: <https://www.estado.rs.gov.br/novo-site-valoriza-ecossistemas-regionais-de-inovacao#:~:text=Sobre%20o%20Inova%20RS,acordo%20com%20as%20caracter%20C3%ADsticas%20regionais>. Acesso em 29 mar 2026.

Programa Professor do Amanhã. Disponível em: <https://sict.rs.gov.br/edital-professor-do-amanha-09-2023>. Acesso em 20 mar 2026.

QUEIROZ, Christina. Crise nos programas de licenciatura. *Revista Pesquisa*. São Paulo: FAPESP. Edição 332. Outubro 2023. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura/>. Acesso em 20 mar 2026

RUIZ, Ibañez, RAMOS, Mozart, HINGEL, Murilo. *Escassez de professores no Ensino Médio. Propostas estruturais emergenciais e estruturantes. Relatório*. Maio de 2007. Brasília: MEC/CNE/CEB. 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acesso em 19 mar 2026.

Henrique Stefanello Teixeira

Advogado trabalhista, sócio do Escritório Cainelli Advogados, assessor jurídico do Sinpro Noroeste, do Sinpro Caxias e da FeteeSul e advogado credenciado pelo Sinpro/RS.

Pejotização docente e a impossibilidade jurídica

A regulação educacional brasileira pressupõe pessoa física como titular da obrigação curricular, tornando a pejotização docente uma impossibilidade estrutural e legal, que independe do resultado do julgamento do Tema 1.389 do STF.

O Supremo Tribunal Federal se prepara para um dos julgamentos mais consequentes para o mercado de trabalho brasileiro nas últimas décadas. No âmbito do Tema 1.389, firmado a partir do ARE 1.532.603, a Corte deverá estabelecer os parâmetros constitucionais da chamada "pejotização", a prática de contratar trabalhadores por meio de pessoa jurídica interposta, em substituição ao vínculo empregatício regido pela CLT. Em abril de 2025, o ministro Gilmar Mendes determinou a suspensão nacional de todos os processos que discutem a licitude dessas contratações, aguardando um pronunciamento definitivo previsto para o primeiro semestre de 2026.

A discussão mobiliza interesses amplos e absolutamente contraditórios. Setores empresariais invocam os princípios constitucionais da livre iniciativa e da autonomia privada. Trabalhadores e seus representantes apontam o uso sistemático da pessoa jurídica como mecanismo de supressão de direitos assegurados pela Consolidação das Leis do Trabalho. Em fevereiro de 2026, a Procuradoria-Geral da República apresentou parecer favorável à constitucionalidade das formas alternativas de contratação, sustentando, ainda, que eventual análise de fraude em contratos civis ou comerciais competiria à Justiça Comum, e não à Justiça do Trabalho.

Este artigo não pretende discutir a pejotização em termos gerais. Pretende demonstrar algo mais específico e tecnicamente relevante: que o professor contratado para ministrar componentes do currículo regular, seja na educação básica, seja na educação superior, ocupa uma posição jurídica distinta de qualquer outro prestador de serviços.

Para esse trabalhador, a questão não se resolve apenas pelo Direito do Trabalho. Resolve-se, antes disso, pela regulação educacional brasileira, que, em todos os seus níveis, pressupõe, exige e identifica a pessoa humana como titular da obrigação curricular. O professor-CNPJ é uma impossibilidade não apenas trabalhista, mas estruturalmente normativa, e sua implementação fere não somente o Direito do Trabalho, mas também toda a arquitetura regulatória imposta pela legislação educacional brasileira. É isso que se pretende demonstrar.

O que o STF já disse e onde o professor se diferencia

É fundamental partir do que a jurisprudência do STF já consolidou, para situar com precisão o argumento que aqui se desenvolve.

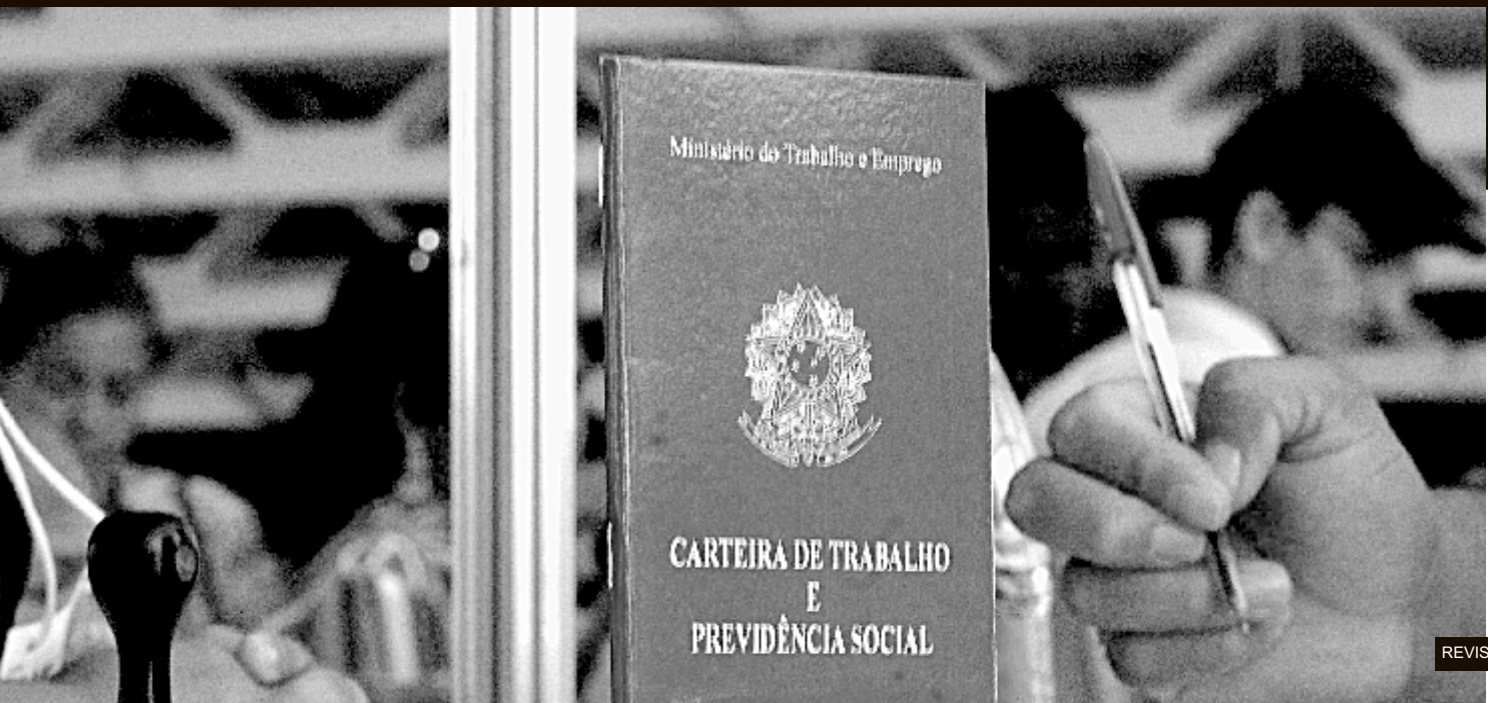
Em julgamentos como a ADPF 324 e o Tema 725 (RE 958.252), a Corte afirmou a licitude da terceirização ampla, inclusive na atividade-fim das empresas. No mesmo movimento de ampliação das formas de organização do trabalho, o STF também validou alterações legislativas que flexibilizaram a intermediação de mão de obra, como no julgamento da ADI 5.625/DF, reforçando a tendência de afastamento de modelos rígidos de contratação.

O fio condutor de todos esses precedentes é sempre o mesmo: a Constituição Federal não impõe um modelo único de organização do trabalho, e formas contratuais alternativas ao regime celetista podem ser legítimas, ao menos de acordo com o entendimento consolidado pelo Supremo Tribunal Federal, com o qual não necessariamente se concorda, mas que constitui o quadro jurisprudencial vigente e o ponto de partida obrigatório para qualquer análise do tema.

Qualquer argumento que simplesmente desprezasse os precedentes do STF será refutado com facilidade. A questão, portanto, não é se a pejotização pode ser legítima em abstrato, pois a resposta a essa pergunta já foi dada afirmativamente em contextos específicos, e muito provavelmente será novamente confirmada. A questão é outra: em que circunstâncias a interposição de uma pessoa jurídica ultrapassa o limite da liberdade negocial e ingressa no campo da fraude?

Os próprios precedentes do STF respondem: o limite é a ausência de fraude ou simulação. Onde há relação de emprego encoberta por uma roupagem jurídica que não lhe corresponde, não há liberdade contratual a proteger, há ilícito a corrigir.

Foto: Marcello Casal Jr / Agência Brasil



artigo

Pejotização docente e a impossibilidade jurídica

É nesse ponto que o caso do professor do currículo regular se torna singular. Porque aqui não se trata de investigar, caso a caso, se houve ou não fraude em determinada relação concreta. Trata-se de demonstrar que, dada a estrutura normativa do trabalho educacional no Brasil, a interposição de uma pessoa jurídica para o cumprimento do currículo é, por definição, juridicamente impossível e, portanto, sempre uma fraude, independentemente da vontade das partes.

Habilitação é atributo da pessoa natural: o que a LDB determina

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece com precisão quem pode exercer o magistério. O artigo 62 exige formação em licenciatura plena para a docência na educação básica. O artigo 66 exige pós-graduação, prioritariamente mestrado ou doutorado, para a docência na educação superior. O artigo 61 define os "profissionais da educação" sempre em referência à pessoa que foi formada, que detém diploma, que está em efetivo exercício.

Esses dispositivos têm uma consequência jurídica que raramente é articulada no debate sobre pejotização: habilitação e titulação são atributos jurídicos da pessoa natural. São inatos ao sujeito cognoscente, ao indivíduo que estudou, que obteve o diploma, que consta do registro acadêmico. Um diploma de licenciatura é expedido em nome de uma pessoa física, vinculado ao seu CPF, intransferível e intransmissível. Uma empresa, qualquer que seja sua denominação ou objeto social, não tem licenciatura em Matemática. Não tem doutorado em História. Não pode ser titular da formação que a lei exige do responsável pelo componente curricular.

Quando uma escola ou faculdade contrata uma pessoa jurídica para ministrar componentes do currículo regular, ela está, no plano do direito, contratando uma entidade que não pode ser a titular da obrigação legal em questão. O contrato PJ não é apenas formalmente inadequado: é materialmente impossível de ser cumprido por quem aparece como parte, porque a prestação contratada pressupõe qualidades jurídicas que a pessoa jurídica é incapaz de possuir.

Foto: Igor Sperotto



Não existe, no sistema, campo para o cadastro de um CNPJ como responsável por componente curricular.

O sistema regulatório federal: a arquitetura que só reconhece pessoas físicas

A legislação material é apenas o primeiro nível da evidência. O segundo está nos instrumentos pelos quais o Estado efetivamente regula e avalia o trabalho educacional no Brasil, todos eles pressupondo a pessoa física do docente em cada detalhe operacional.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861/2004, afere cursos e instituições por meio de indicadores que têm o corpo docente como dimensão central. O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do INEP, que fundamenta todos os atos autorizativos de cursos de graduação no país, dedica uma dimensão inteira (a Dimensão 2) à análise do Corpo Docente. Nela, avaliadores do INEP examinam individualmente a composição, a titulação, o regime de trabalho e a permanência dos integrantes do Núcleo Docente Estruturante. Cada professor é identificado por nome, CPF e titulação.

O Conceito Preliminar de Curso (CPC), indicador oficial que condiciona o destino regulatório de cada curso de graduação, é calculado com base, entre outros fatores, na proporção de professores mestres e doutores e no regime de trabalho dos docentes. Esses dados provêm do Censo da Educação Superior, o qual registra cada função docente vinculada ao CPF do professor. Se uma instituição declarasse ao Censo que seus componentes curriculares são ministrados por pessoas jurídicas, o sistema regulatório do MEC entraria em colapso, porque toda a sua arquitetura de avaliação de qualidade foi construída sobre a figura insubstituível da pessoa humana titula-

da. A pergunta que o sistema simplesmente não comporta é: qual é o percentual de doutores em uma LTDA?

O sistema e-MEC, base de dados oficial de cursos e IES regulamentado pela Portaria Normativa MEC nº 21, de 21 de dezembro de 2017, torna essa realidade concreta e verificável. Nele, a instituição cadastra docentes e componentes curriculares vinculando-os a pessoas físicas identificadas por CPF.

Não existe, no sistema, campo para o cadastro de um CNPJ como responsável por componente curricular. A impossibilidade não é apenas lógica ou doutrinária: é técnica e operacional. O Estado literalmente não construiu esse campo porque a regulação educacional sempre partiu de uma premissa que o Direito do Trabalho também reconhece: quem ensina é uma pessoa, identificada, habilitada e responsável, cujas qualificações pertencem a ela e não podem ser transferidas a uma empresa.

A consequência jurídica: impossibilidade estrutural, não fraude a provar

Os elementos dos subitens anteriores permitem formular a tese central com precisão.

A interposição de uma pessoa jurídica para o cumprimento de componentes curriculares regulares não é, primariamente, uma fraude a ser demonstrada caso a caso pela prova da subordinação, da pessoalidade ou da não eventualidade. É uma impossibilidade jurídica estrutural: o sujeito contratado (a PJ) não pode ser titular das obrigações que o Estado impõe ao responsável pelo componente curricular, porque essas obrigações pressupõem habilitação, titulação e identidade profissional que são atributos exclusivos da pessoa natural.

Demonstrada a impossibilidade, a consequência trabalhista é automática: o contrato PJ, nesse contexto, é ato jurídico praticado com o objetivo de desvirtuar, impedir ou fraudar a aplicação dos preceitos trabalhistas e, portanto, nulo de pleno direito nos termos do art. 9º da CLT. Não se trata da requalificação de um contrato civil válido que poderia, em tese, ser legítimo, que é exatamente o debate em curso no STF. Trata-se de um ato que nasceu juridicamente defeituoso, porque o sujeito que nele figura como contratado jamais poderia ser o titular legítimo da obrigação educacional ajustada.

Os elementos trabalhistas: reforço de uma conclusão já necessária

Estabelecida a impossibilidade estrutural, os elementos caracterizadores da relação de emprego previstos no art. 3º da CLT funcionam como confirmação adicional. O professor do currículo regular ministra componentes definidos em projeto pedagógico aprovado pelo órgão competente, segundo calendário, carga horária e metodologia fixados pela instituição, com resultados avaliados por critérios que ela mesma determina. Há subordinação, pessoalidade juridicamente exigida pela regulação educacional, não eventualidade e onerosidade. O art. 442-B da CLT, introduzido pela Reforma Trabalhista de 2017, não tem incidência sobre essa relação: o dispositivo pressupõe autonomia real do contratado, incompatível com quem cumpre currículo definido pelo Estado e é avaliado por órgãos externos que identificam sua pessoa como responsável pela qualidade do ensino prestado.

Para o professor que recebe uma proposta de contratação como pessoa jurídica, ou que já trabalha nesse formato, o quadro normativo descrito anteriormente tem implicações diretas e relevantes.

Em primeiro lugar, a nulidade do contrato PJ nos termos do art. 9º da CLT não depende de uma decisão judicial constitutiva: ela já existe por força de lei, desde o momento em que a relação foi estabelecida em desacordo com o ordenamento. O reconhecimento judicial do vínculo empregatício é declaratório, não criador do direito, o que significa que seus efeitos retroagem à data de início da prestação de serviços.

Em segundo lugar, a existência de um contrato assinado entre o professor (ou sua empresa) e a instituição de ensino

Foto: José Cruz / Agência Brasil



não afasta o direito ao reconhecimento do vínculo. O art. 9º da CLT é expresso: atos praticados com o objetivo de fraudar a aplicação dos preceitos trabalhistas são nulos de pleno direito. A forma jurídica escolhida pelas partes não prevalece sobre a realidade da relação.

Considerações finais

A pejotização de professores do currículo regular é um fenômeno que não resiste a uma análise jurídica cuidadosa. A regulação educacional brasileira, construída ao longo de décadas por meio da LDB, do SINAES, dos instrumentos avaliativos do INEP e do sistema e-MEC, pressupõe, em todos os seus níveis, que o titular da obrigação curricular é uma pessoa humana identificada: com CPF, com titulação, com habilitação específica, com vínculo empregatício registrado. Essa arquitetura normativa não admite, em nenhum ponto, a substituição dessa pessoa por uma entidade jurídica.

Quando o professor é contratado como PJ para exercer exatamente essas funções, não está diante de uma forma alternativa de contratação legítima a ser pesada em abstrato. Está diante de um ato juridicamente impossível, um contrato cujo objeto não pode ser cumprido por quem aparece



Pejotizar um professor não é apenas descumprir a CLT. É apresentar ao sistema regulatório do MEC uma realidade que não existe e fraudar indicadores

como parte, cuja única função prática é suprimir direitos trabalhistas que a lei assegura.

Compreender esse argumento é relevante para o professor que está sendo pressionado a constituir uma empresa para manter seu emprego, para o operador do direito que litiga ou aconselha nessa área, para os magistrados trabalhistas que, ao se depararem com contratos PJ envolvendo docentes do currículo regular, dispõem de um fundamento autônomo e anterior à análise dos elementos do art. 3º da CLT: a impossibilidade estrutural decorrente da regulação educacional, que independe do resultado do Tema 1.389 e que pode e deve ser reconhecida de ofício, e para os próprios gestores educacionais que adotam esse modelo sem perceber que expõem a instituição a um passivo trabalhista de efeitos retroativos.

Pejotizar um professor não é apenas descumprir a CLT. É apresentar ao sistema regulatório do MEC uma realidade que não existe, fraudar indicadores de qualidade que orientam políticas públicas e transferir ao trabalhador os riscos de uma atividade que o Estado nunca concebeu como empresarial.

No fim, o argumento é simples: o Estado confia a uma pessoa o desenvolvimento intelectual de outras pessoas. Essa confiança tem nome, tem CPF e tem direitos. Não tem CNPJ.

Referências

- BRASIL. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 9 ago. 1943.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Diário Oficial da União, Brasília, 15 abr. 2004.
- BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, 14 jul. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 21, de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o sistema e-MEC. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 2017.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <https://download.inep.gov.br>.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Metodológica: Conceito Preliminar de Curso (CPC). Brasília: INEP. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 324. Rel. Min. Roberto Barroso. Brasília, 30 ago. 2018.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário nº 958.252 (Tema 725). Rel. Min. Luiz Fux. Brasília, DJe 13 set. 2019.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Declaratória de Constitucionalidade nº 66/DF. Brasília.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 5.625/DF. Brasília.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Tema 1.389 da Repercussão Geral. ARE 1.532.603. Rel. Min. Gilmar Mendes. Brasília, 2024.
- BRASIL. Procuradoria-Geral da República. Parecer no ARE 1.532.603 (Tema 1.389). Brasília, 4 fev. 2026.

A extensão do trabalho extraordinário do professor

O presente artigo pretende refletir sobre o crescente trabalho dos professores do ensino privado do Rio Grande do Sul, apontando sua origem, intensificação com o passar dos anos e a luta do Sindicato dos Professores do RS por sua limitação e remuneração.

Cecília Farias

Professora, diretora do Sinpro/RS e ex-presidente do Conselho Estadual de Educação - CEEEd/RS.

O trabalho docente vem dos tempos mais remotos em que as tradições eram “ensinadas” de geração a geração. Nos primórdios, uma tradição, tarefa executada pelos mais velhos, os anciãos. Na Antiguidade, ensinar era uma missão intelectual, sendo que, na Roma Antiga, professores particulares e escolas cobravam pelos ensinamentos, mas nesse período, bem como na Idade Média, o ensino era, majoritariamente, uma atividade vinculada à ideia de ato de devoção ou vocação religiosa.

Essa característica de tarefa por “devoção”, ou “vocação”, por incrível que pareça, ainda nos dias de hoje, é perceptível no trabalho gratuito que os docentes fazem em casa.

É sabido que o exercício da docência nunca prescindiu de trabalho antes dos momentos em sala e após a aula; por isso, em muitos sistemas educacionais e instituições de educação superior, os professores recebem por esse trabalho.

Cabe ao professor, inicialmente, o atendimento aos estudantes em sala de aula e, para isso, é necessário ter, entre outros, o conhecimento das características gerais dos estudantes da turma, a mediação nos relacionamentos entre eles, o exercício do respeito que devem ter uns com os outros, a manutenção da atenção às atividades propostas, o estímulo à criação de um ambiente leve e sadio.

Mas essas são tarefas que acompanham outra tão ou mais importante, que é o desenvolvimento de estratégias dos conteúdos constantes nos planejamentos pedagógicos das instituições.

O planejamento de uma aula exige que o professor estude o assunto que irá trabalhar, busque as atualizações sobre o tema, faça um roteiro de trabalho e produza materiais que ilustrem esse conhecimento, de preferência bem chamativos, com uso de recursos tecnológicos, para envolver os estudantes. Em algum momento, também instrumento de verificação da aprendizagem, ou instrumentos (no plural) para atendimento aos alunos ausentes ou os com especificidades de aprendizagem.

Trabalho acrescido aos intermináveis planejamentos exigidos por escolas: anual, semestrais/trimestrais/mensais e... muitas vezes, diários!

Todas essas tarefas são feitas pelo docente gratuitamente! São as chamadas Horas-Atividade, imprescindíveis para que uma aula atinja os objetivos propostos. Na última década, o trabalho do professor em casa aumentou ainda mais, uma elasticidade impressionante, que tem adoecido os docentes.

A luta pelo reconhecimento da Hora-Atividade no ensino privado

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/1996) dispõe sobre o destino de horas para o trabalho extraclasse, indicando o percentual de 20% da carga horária dos professores. Sua promulgação entusiasmou os professores para a mensuração do percentual destinado ao já extenso trabalho para dar conta das demandas das escolas. Porém, aos poucos, foi se consolidando a ideia de que os professores das escolas privadas não teriam esse direito.

O posicionamento trouxe grande frustração aos professores, que não se conformam com a diferença na legislação do trabalho extraclasse para professores públicos ou particulares.

Em 1998, o Sinpro/RS lançou, então, a Campanha *Hora-Atividade – a Atividade da Hora*. Uma intensa campanha que consistiu em oitiva de professores e especialistas na área, estudos sobre o assunto nas convenções nos estados brasileiros, carreatas, passeatas de professores, materiais institucionais de divulgação, inserções do assunto na mídia.

Motivada pela justeza do pedido, a assembleia geral de professores aprovou a inserção do tema na pauta de reivindicações em 1999, com o pedido de 20% da carga horária contratada do professor para a hora-atividade, a ser integralizada gradualmente.

O sindicato das escolas reagiu negativamente ao pedido e não se dispôs, nem mesmo, a discutir o assunto, o que levou o Sindicato a ajuizar ações contra 54 escolas em todo o estado do RS. Algumas foram julgadas procedentes e outras não. No final daquele ano, a Assembleia Geral dos Professores aprovou a retirada das ações para que o assunto voltasse a ser discutido com o sindicato patronal.

A Hora-Atividade, nos anos seguintes, continuou sendo assunto prioritário no planejamento das ações do Sinpro/RS, com a realização de atividades públicas, como concentração de professores nos parques, materiais criados para distribuição à categoria e ao público em geral, edição de artigos produ-

Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS



Tarefas feitas pelo docente – em grande parte gratuitamente – são chamadas Horas-Atividade, imprescindíveis ao objetivo das aulas.

zidos por especialistas das áreas da Pedagogia e do Direito, nos veículos da entidade e spots nas principais rádios do RS.

Dentre essas atividades, destacou-se o *Domingo de Greve*, antecedido pela convocação aos professores ao não trabalho, no final de semana, e concentração de docentes em evento no Brique da Redenção, em Porto Alegre, explicitando que naquele domingo os professores não iriam trabalhar, como fazem normalmente pela demanda imposta pelas escolas. Essa atividade repercutiu nacionalmente.

Outra iniciativa do Sinpro/RS foi a contratação, em 2008, de pesquisa pelo Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho (Diesat) sobre as *Condições de Trabalho e Saúde dos Trabalhadores nas Instituições de Ensino Privado do Rio Grande do Sul*. A pesquisa apontou que o adoecimento da categoria é motivado pelo excesso do trabalho extraclasse dos professores.

Em 2012, a pesquisa intitulada *Avaliação do Estresse em Professores do Ensino Privado no Rio Grande do Sul* concluiu que o índice de estresse (58,4%) e de Burnout (16,8%) encontrados na amostra estudada eram superiores à maioria dos estudos apresentados na literatura.

Nova pesquisa foi contratada pelo Sinpro/RS, em 2016, realizada pelo Núcleo de Saúde do Professor da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, para avaliar a *Saúde/Adoecimento Mental do Professores da Rede Privada de Ensino do RS*. Nas considera-

ções finais, foi constatado que *são preocupantes os resultados e requerem atenção, pois as prevalências de DPM (distúrbios psiquiátricos menores) e de depressão encontrados no grupo estudado são elevados e superiores à de outros estudos*.

Na última década, o assunto continua sendo o centro da política do Sinpro/RS, uma vez que a jornada dos professores está cada vez mais elástica.

Em 2024, finalmente, depois de 25 anos de luta intensa, o direito foi reconhecido na Convenção Coletiva Sinpro/RS e Sinepe/RS, porém com remuneração em percentual muito baixo, o que não condiz com o extenso trabalho dos professores à noite, nos finais de semana e feriados.

Embasamento legal da Hora-Atividade

A Constituição Federal já refere, no artigo 206, desde 1988, a necessidade de valorização dos profissionais da educação: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei (...)

Mas foi a LDBEN, como já referido, em 1996, no artigo 67, item V, que dispôs: Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:(...) V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

Esse dispositivo jogou luzes sobre a necessidade de tornar a Hora-Atividade uma realidade cada vez mais intensa para os professores da educação básica.

Outra referência importante à Hora-Atividade veio em 2008, com a Lei nº 11.738 – Lei do Piso Nacional do Magistério, que dispõe: artigo 2º (...) § 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

No entanto, os questionamentos sobre a abrangência das referidas leis excluem os professores da rede privada de ensino, o que fez com que a luta do Sinpro/RS se intensifique ano a ano.

Ampliação das tarefas para inclusão

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI), em 06 de julho de 2015,



ratificou e ampliou os direitos das pessoas com deficiência já elencados na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1995. Com isso, houve um aumento significativo de matrículas de estudantes em escolas de educação básica que normalmente não eram procuradas pelas famílias.

A LBI, principal marco legal sobre inclusão, obriga as escolas públicas e privadas a garantirem matrículas, acessibilidade e atendimento educacional especializado (AEE) sem custos adicionais, vedando qualquer discriminação.

No Capítulo IV, que trata do direito à educação, os artigos 28 a 30 determinam que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, ao longo da vida do estudante, “de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”.

Nesses artigos, dentre outros, destacam-se aqueles de responsabilidade dos docentes como:

- projeto pedagógico diferenciado que garanta o pleno acesso ao currículo de igualdade, para promover o exercício da sua autonomia;
- adoção de medidas individualizadas e coletivas que maximizem o desenvolvimento acadêmico que favoreçam a aprendizagem em instituições de ensino;

Para que haja uma inclusão efetiva, um extenso trabalho fica sob responsabilidade dos docentes que, não raro, o fazem de forma solitária, em horário extraordinário.

Algumas escolas não têm sala de Atendimento Educacional Especializado para trabalhar com estudantes com deficiência, nem contratam professores especializados.

- pesquisas para potencializar o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado.

As ações elencadas são imprescindíveis para que os estudantes com deficiência tenham seus direitos garantidos, e esses direitos são saudados pelos professores. No entanto, para que realmente haja uma inclusão efetiva, um extenso trabalho fica na responsabilidade dos docentes que, muitas vezes, o fazem de forma solitária, em horário extraordinário.

Há falta de apoio de escolas, que não disponibilizam tempo para os professores elaborarem planejamentos e materiais individualizados tão necessários, os quais são, inclusive, demandados por elas.

Algumas escolas não têm, ainda, a sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE para trabalhar com estudantes com deficiência, também não contratam professores especializados para esse atendimento. E quando têm, muitas não disponibilizam tempo para o encontro do professor da turma com o professor de AEE, para planejamento e avaliação dos atendimentos; normalmente, essa conversa é feita, irregularmente, nos recreios.

Em tempos passados, as tarefas dos professores antes e depois das aulas eram aquelas “inerentes” ao desempenho da função, não remuneradas, o que já era uma situação irregular e injusta. Atualmente, o aumento expressivo das atividades para atender a tantas demandas, exigidas pela diversidade de neces-

sidades dos estudantes, está adoecendo os professores, porque diminuiu, em muito, o tempo necessário para o descanso.

Atendimento aos professores adoecidos

Se, por um lado, o Sinpro/RS desenvolve ao longo das últimas décadas uma intensa movimentação pelo reconhecimento e pela remuneração da Hora-Atividade, por outro acolhe os professores adoecidos pelo excesso de trabalho. Os professores que buscam o Sindicato por conflitos nas escolas, muitos deles motivados pelo excesso de trabalho, são atendidos pelo Núcleo de Apoio ao Professor (NAP).

O Núcleo foi criado em 2007, um projeto continuado a serviço dos professores que precisam de auxílio personalizado na solução das situações que levaram à tristeza, ao estresse ou à depressão.

O NAP é composto por uma equipe multidisciplinar formada por diretores do Sinpro/RS, profissional do Direito, além de manter convênio com centro de atendimento, que oferece atendimento psicológico e psiquiátrico. Acolhe os professores

em sofrimento, causado por elevado estresse, por alunos, por gestores ou pais decorrente de sua atividade docente; encaminha a solução do problema junto às direções das instituições de ensino; encaminha ao atendimento psiquiátrico ou psicológico e/ou jurídico.

Desde o início do projeto, o NAP ofereceu atividades também de prevenção às situações de angústia, desilusão e abdicação à carreira docente, dentre elas, 9 Rodas de Conversas, atividade de debate de temas de proteção ao professor diante do cansaço profundo, seminários sobre assédio moral, trabalho extraclasse e, ainda, a publicação do livro *O Professor sob Pressão*.

Nestes quase 20 anos, foram atendidos, nessa política de preocupação com a saúde mental dos docentes, quase 1000 professores, dentre eles, muitos encaminhados para o atendimento emocional. Nos últimos anos, a maioria dos atendimentos é de docentes que relatam situações de extremo estresse pela quantidade de trabalho e demandas das escolas.

Uma comprovação dessa situação é a quantidade de professores que desistem da docência, situação confirmada por



Foto: Igor Sperotto / Sinpro/RS

O professor exerce uma atividade cada vez mais elástica no contexto do atendimento às necessidades específicas e quase individuais dos estudantes.

rescisões que o Sindicato assiste; segundo informação do próprio Sinpro/RS, de novembro de 2025 a março de 2026, 645 professores pediram demissão e 972 foram demitidos na rede privada de ensino no RS.

A necessária diminuição do trabalho extraordinário

O professor exerce uma atividade cada vez mais elástica diante do contexto de atendimento às necessidades específicas e quase individuais dos estudantes. O ideal seria poder diminuir a carga horária contratada e ser adequadamente remunerado; no entanto, não pode diminuí-la porque precisa atender às suas necessidades.

Esse trabalho extraclasse, de criação, elaboração de materiais gerais e específicos para atendimento à diversidade é feito exclusivamente à parte das horas contratadas, o que gera um grande prejuízo ao professor, sacrificando o convívio com sua família, sua formação voluntária e seu lazer.

Além das escolas que devem remunerar o real envolvimento dos docentes com o trabalho, é preciso que mais atores possam intervir nesse objetivo. Em relação à atuação do Ministério Público do Rio Grande do Sul, é preciso que as promotorias que trabalham com educação entendam que incluir os estudantes com deficiência não se esgota no ato de matrícula e que os

professores não podem fazer milagres com um número excessivo de estudantes que exigem um olhar mais cuidadoso e com escolas que ainda não oferecem as condições necessárias para o trabalho eficiente do docente. Urge uma integração real entre promotorias, representação de escolas e de professores para buscar soluções realistas e eficientes para incluir, de fato, todos os estudantes. Caso contrário, serão decisões para constar “no papel” e ineficientes.

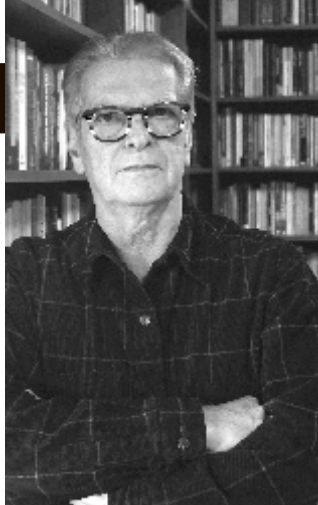
O Sinpro/RS, em plena sintonia com o trabalho dos professores, há anos, tem trabalhado junto ao sindicato patronal no reconhecimento do trabalho extraclasse cada vez mais extenso.

Um das iniciativas do Sindicato é insistir com as escolas de que os professores não sejam chamados para o trabalho aos sábados, o que é plenamente possível na organização do calendário escolar. O legislativo brasileiro acena com a discussão da diminuição dos dias de trabalho na semana, iniciativa que conversa com a campanha desenvolvida pelas centrais sindicais, partidos políticos preocupados com a saúde mental dos trabalhadores. Também o governo federal brasileiro tem se posicionado a favor da redução da jornada de trabalho semanal, com foco principal no fim da escala 6x1 (seis dias de trabalho por um de folga) e na transição para um modelo com mais dias de descanso, como a escala 5x2 (cinco dias de trabalho por dois de folga) ou a jornada de 40 horas semanais.

Outra iniciativa do Sindicato é quanto aos dias letivos. Algumas escolas extrapolam em muito os dias exigidos pela legislação, à custa do cansaço de seus professores. É preciso que a qualidade e não a quantidade dos dias legais seja a pauta das escolas privadas do RS.

Essas iniciativas, juntamente com o reconhecimento e a remuneração suficiente da Hora-Atividade, seriam extremamente benéficas não só para os professores, mas também para os estudantes. Essa medida possibilitaria ao professor diminuir a carga horária semanal contratada para atender plenamente aos estudantes que, cada vez mais, são vistos com suas especificidades.

Enquanto a sociedade e as escolas não compreenderem o trabalho exaustivo a que os professores são submetidos e enquanto não buscarem juntos o reconhecimento integral, o “valor da educação”, tão referido em todos os meios sociais, existirá apenas em conversas e textos bonitos, mas retóricos.



contemporaneidade

Paulo Fagundes
Visentini

Prof. Titular de Relações
Internacionais da UFRGS.

O terremoto Trump: uma “ordem” mundial sem disfarce

Palavras-chave: Trump; multipolaridade; crise mundial; guerras.

Resumo

Em pouco mais de um ano, o presidente norte-americano, Donald Trump, cumpriu com a profecia do acadêmico francês Emanuel Todd sobre ele: “Preparem-se para ver o que parecia impensável”. De fato, o campo progressista, o conservador e até os alienados da política ficaram perdidos e em estado de choque. A única certeza é a incerteza. E a culpa é atribuída a um único homem: Trump. Mas uma pessoa é capaz de tamanha proeza? Obviamente não, e é necessário compreender se ele é a causa da crise ou uma consequência dela. E que crise é essa. E todos esqueceram do seu primeiro mandato.

Após o encerramento da Guerra Fria, considerou-se que o Sistema Internacional ingressara na fase de uma “Unipolaridade” liderada pelos Estados Unidos, tendo como base a Globalização neoliberal, apoiada nas regras das Organizações Internacionais. Todavia, com o acelerado crescimento econômico da China e de outros grandes países emergentes do Terceiro Mundo/Sul Geopolítico, particularmente com o estabelecimento do BRICS, surgiram as condições para a emergência da multipolaridade. Analistas acreditavam que o peso econômico dos grandes emergentes alteraria a correlação de forças dentro das Organizações Multilaterais, gerando um equilíbrio multipolar em uma transição estável. Mas não foi o que ocorreu, especialmente pelas gestões Trump e a Guerra na Ucrânia. No segundo mandato, o presidente norte-americano atacou frontalmente a globalização e as organizações internacionais. Implicitamente, reconheceu uma multipolaridade a quatro grandes Estados, mas com os EUA sendo o *primus inter pares* (o primeiro dentre eles), formalizando a Multipolaridade Instável, com objetivos complexos, contraditórios e alianças altamente voláteis.

Mais do que por rivalidades ideológicas ou geopolíticas, o que conta é a posição político-econômica que as potências ocupam na estrutura de poder mundial. Nesse contexto, o primeiro grupo da política internacional contemporânea se aglutina no *eixo militar-rentista anglo-saxão*: Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Austrália, Nova Zelândia e, tangencialmente, Israel. Trata-se das nações hegemônicas que detêm recursos militares, diplomáticos, financeiros, tecnológicos, de inteligência e de comunicações. Estando na fase pós-industrial rentista, vive dos recursos das demais nações, empregando para tanto os meios anteriormente mencionados.

O segundo é o *eixo industrial desenvolvido* da União Europeia, do Japão e dos Tigres Asiáticos. Com um capitalismo industrial produtivo avançado e elevado nível de vida de suas populações, ele se diferencia do primeiro, pois esse grupo carece dos recursos de poder tradicionais, como os militares, e de plena soberania. Foram protegidos durante a Guerra Fria, mas hoje a situação é incerta e as tensões com o primeiro são crescentes. Muito do que vier a ocorrer depende da atitude política a ser adotada por nações relevantes do eixo, como a Alemanha e o Japão, os derrotados da Segunda Guerra Mundial.

O terceiro consiste no *eixo industrial heterodoxo emergente*, integrado pelas grandes nações do BRICS, especialmente a China e a Rússia, além da Turquia e do Irã, onde as estruturas de poder e a participação do Estado na economia são relevantes. Trata-se do que se denomina *semiperiferia*. Como o anterior, seu objetivo imediato e prioritário é o de evitar um conflito armado de dimensões globais e manter seu desenvolvimento econômico. Com recursos para se defender, eles ainda são incapazes de projetar poder em escala planetária e dependem, em certa medida, da atitude que vier a ser adotada pelo segundo eixo.

Por fim, o quarto é o *eixo agrário, mineral e demográfico periférico*, integrado pelas nações médias e pequenas da América Latina, da África e da Ásia geográfica (que inclui o Oriente Médio). Possuem recursos humanos, agrícolas ou minerais abundantes (inclusive energia), porém não detêm capacidade militar ou articulação diplomática, tendendo a agir de maneira fragmentada e constituindo uma zona em disputa pelos demais eixos. O Brasil, por sua vez, parece estar sendo absorvido por suas agendas políticas internas e corre o risco de passar a integrar esse grupo, caso não elabore e implemente uma Grande Estratégia de Desenvolvimento e Defesa.

BRICS x G-7

O BRICS tornou-se um pivô na disputa mundial, sendo admirado, mas, também, criticado, curiosamente com a repetição dos mesmos clichês, mas com imagem invertida. Os liberais-globalistas manifestam temor diante do que consideram um "bloco" anti-Ocidental ameaçador, enquanto a narrativa social-desenvolvimentista pensa exatamente a mesma coisa. Estatísticas impactantes são mostradas como evi-



dência de um avanço irreversível e avassalador do "Oriente", enquanto outros temem a formação de uma coalizão militar voltada contra a Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN). Contudo, ao mesmo tempo, a grande mídia dos integrantes do G-7 e dos que a reproduzem no Sul Geopolítico desqualifica as credenciais políticas e econômicas do grupo "rival". Mas, afinal, onde se encontra o eixo explicativo?

Embora ambos afirmem que o BRICS constitui um "Bloco", os primeiros destacam debilidades e incoerências, enquanto os segundos ressaltam a performance quantitativa e a mudança sistêmica que projeta. Todavia, o BRICS não é nem pretende ser um "Bloco", pois se trata de uma espécie de Clube, Fórum ou Associação. O argumento liberal-globalista de que os países não são compatíveis por serem muito diferentes projeta o raciocínio de que o BRICS almejava ser um adversário de mesmo perfil que o G-7. Uma típica falta de compreensão do outro.

O G-7, ainda que não possua uma instância decisória e impositiva, é composto por um líder incontestado (EUA) e seus "protetorados", que foram derrotados ou enfraquecidos na Segunda Guerra Mundial (Alemanha, Japão, Itália, França, Reino Unido e Canadá). Além disso, compartilham homogeneamente o mesmo modelo econômico e de



Foto: Lance Cheung / Governo dos EUA

governança política democrático-liberal. Já no BRICS, embora a China seja a maior economia, nenhum dos demais membros é subordinado a ela, inclusive havendo rivalidade latente com a Índia e a Rússia. Os regimes políticos são significativamente diferenciados, assim como a estrutura econômica, grau de desenvolvimento e de intervenção estatal. Então, o que os aproximou?

Ao contrário do G-7 e da OCDE, que tendem à homogeneidade e não permitem alternativas econômicas ao liberalismo político e econômico, o BRICS se articula em torno daquelas agendas comuns a seus membros, guardando autonomia e especificidades de cada um. Atua por consenso, não havendo um líder, e vários dos seus programas atendem a países não membros. Entretanto, seu protagonismo cresceu também no plano multilateral, como polo gravitacional de nações periféricas e semiperiféricas que almejam um sistema mundial multipolar, no qual obtenham margem de manobra.

A crise financeira e o governo Trump I

O mundo mudou e muda a cada semana, sendo difícil coordenar o raciocínio analítico. E os sistemas econômico e militar mundiais teriam mudado exclusivamente por culpa do Trump? Obviamente, não. Tudo começou a se alterar em suas estruturas a partir da crise financeira

de 2008-2009, que não pôde ser muito bem resolvida, e teve efeitos mundiais. Iniciou nos Estados Unidos, com a crise do *subprime* (bolha imobiliária), atingiu a zona do Euro e afetou as demais nações. As respostas dadas ali foram sempre aquelas de buscar uma divisão dos custos, do prejuízo, através dos outros países, por meio do dólar. E os países emergentes mais relevantes reagiram criando o BRICS. Foram dois mandatos democratas sob Barack Obama, com o foco no Pivô da Ásia, uma estratégia pouco eficaz de contenção econômico-militar da China. Paralelamente, houve a Primavera Árabe, com os conflitos do Oriente Médio sofrendo uma escalada e envolvendo ainda mais os Estados Unidos.

Contrariando o senso comum, observa-se que, historicamente, os democratas iniciaram as guerras americanas mais importantes, pois eles tentam manter o mundo sob suas regras globais. Já os republicanos, considerando-se mais como o mais poderoso Estado do mundo, fazem um cálculo de custo-benefício, caso a caso. Em 2016, Hillary Clinton é derrotada e ocorre a eleição do presidente Trump, assumindo em 2017. A primeira “revolução” de Trump foi a própria conquista do Partido Republicano, que se encontrava estagnado e desprestigiado pela crise econômica e pelo atolamento militar das duas gestões Bush. Um empresário ousado, *outsider* da política, promoveu

uma modificação estrutural nas políticas norte-americanas, muito semelhante à de agora, porém ele não possuía ainda uma base parlamentar sólida.

Contudo, seu último ano de governo foi atropelado pela pandemia de Covid. Isso tornou as coisas muito mais complicadas. E, na sua tentativa de reeleição, houve um retorno dos democratas, com Joe Biden (ex-vice de Obama), em uma eleição muito disputada, com episódios como a ocupação do Congresso pelos manifestantes. O importante é que o governo Biden resolveu, junto com a Europa, fazer pressão na questão ucraniana, cujo conflito começou, na verdade, em 2014, quando manifestações apoiadas pelo Ocidente derrubaram o presidente eleito na Ucrânia. E isso levou à reação de Putin, com a anexação da Crimeia, e dos russos étnicos, gerando o conflito da região do Donbass. Eles tinham perdido o direito de usar seu idioma como forma de expressão oficial. E, obviamente, face a essa expansão da OTAN para o Leste, porque foi aventada a possibilidade de a Ucrânia entrar no bloco, complicou a tensão internacional. E, para complicar ainda mais, havia a saída gradativa dos Estados Unidos de todos os acordos de controle de armas nucleares e de mísseis.

A guerra na Ucrânia e o inesperado realinhamento global

Isso fez o sinal vermelho acender para o presidente Putin, que resolveu, então, avançar e dar um choque no governo da Ucrânia em fevereiro de 2022. Foi uma surpresa, na verdade, uma dupla surpresa. Primeiro, que o ataque russo não foi tão bem-sucedido; e segundo, porque as sanções, que já estavam previamente preparadas para derrubar a economia russa, também não funcionaram. Pelo contrário, geraram novas formas de cooperação da Rússia com os países da Ásia e, principalmente, com os da África, do Oriente Médio e até da América Latina. Foi nessa situação que se criou no mundo uma guerra absolutamente inesperada entre dois países modernos, com armamento convencional (algo que não ocorria desde 1945).

A política de sanções da Comunidade Internacional (basicamente a anglosfera, Europa, Japão e Coreia do Sul, 25% do mundo) provocou um curto-circuito econômico-financeiro e uma nova clivagem global. O confisco de ativos russos e a imposição de medidas danosas aos interesses europeus (que aceitaram) e ao Sul Geopolítico (que não aceitou) fizeram soar o alarme. O mais notável foi a drástica mudança de atitude das petromonarquias árabes pró-ocidentais e de grande parte da África, as quais rapidamente se tornaram assertivas, mudaram de lado e buscaram adesão ao BRICS e à Organização de Cooperação de Xangai (OCX). Todos entenderam as sanções econômicas contra a Rússia como uma preocupante arbitrariedade, da qual um dia também poderiam ser vítimas.

Apesar das tradicionais pressões, não foi surpresa que nas Cúpulas do BRICS ocorressem a adesão do Irã, dos Emirados Árabes Unidos,

do Egito, da Etiópia e da Indonésia, além da criação posterior de *status* de Parceiros de mais nove países, reforçando a posição grupo. E há importantes países em uma grande lista de espera. O PIB-PPP ultrapassou o do G-7, além de deter 48% da superfície e 45% da população mundiais, são dados impressionantes, porém ainda relativos. A margem de manobra e o campo de negociação foram alterados qualitativamente, com propostas como criar alternativas à utilização do dólar para evitar as sanções. A Rússia, talvez involuntariamente, foi a catalisadora de uma nova realidade. Outro elemento que contribuiu para o avanço de uma Multipolaridade Instável foi a eclosão de um conjunto de conflitos articulados no Oriente Médio, a partir de outubro de 2023, com o ataque do Hamas e a reação de Israel em Gaza; a invasão de uma zona urbana superpovoada e que teve terríveis efeitos humanitários e que não se resolvia ao longo do tempo. Também ocorreram coques com o Hezbollah libanês, que disparava foguetes no norte de Israel. As ações do Irã e dos Houtis iemenitas tornaram o cenário ainda mais problemático, mas o que provocou uma grande ruptura estratégica foi o retorno de Donald Trump ao poder em 2025.

O segundo mandato de Donald Trump

Trump retorna ao poder e, então, ele muda o cenário internacional. Como isso aconteceu? Em primeiro lugar, qual era o objetivo norte-americano ao fomentar esse conflito na Ucrânia? Era um conflito que usa os ucranianos com apoio de armas e assessores ocidentais contra a Rússia. No entanto, ele cria uma questão geopolítica muito importante: separa a cooperação entre Rússia e Europa e cria para a Europa um temor. Pois não terá mais os benefícios dos combustíveis baratos que importava da Rússia, como gás e petróleo, entre outros. Isso, de certa maneira, enfraquece também a Rússia, porque ela se aproxima da China, mas eles têm objetivos diferentes e não há uma aliança total entre os dois países.

O que Trump considera é que a guerra já foi longe demais. Qual seria seu objetivo? Trump é considerado uma pessoa sem autocontrole, impulsivo e jogador que usa blefes e ameaças para alcançar seus objetivos. Obviamente, Trump não é político. No sentido tradicional do conceito, ele raciocina como um empresário e tem um ímpeto de ignorar as questões institucionais, sejam nacionais, sejam internacionais. Gosta do embate, usa a força e despreza os fracos e amedrontados, ele passa por cima deles. E é um negociador e um homem que faz contínuas e inesperadas jogadas. Por exemplo, impõe tarifas elevadíssimas, e os países entram em choque. Depois ele recua um pouco, e assim obtém vantagens. O que ele deseja? Trump tem a consciência de que os EUA não têm mais como manter uma hegemonia internacional nos modos que eram feitos até então.

Ele critica particularmente a sobre-extensão do poder militar norte-americano, com mais de 800 bases pelo mundo, com guerras muitas vezes sem sentido e sem retorno para os Estados Unidos,

segundo sua percepção empresarial. Tudo isso está muito claro no documento da Estratégia de Segurança Nacional, publicado no início de 2026, e que vale a pena ler. Trata-se de um documento curto, que diz claramente qual é a política norte-americana atual, sem disfarce.

Os Estados Unidos optam por um mundo que não é mais o da globalização neoliberal, mantida através de instituições e normas multilaterais. Trump retoma a estratégia de Estado, à noção de potência, e aceita que só há quatro grandes *players* no mundo: a China, obviamente, que é a rival e concorrencial; a Índia, a Rússia e os Estados Unidos, como *primus inter pares* [primeiro entre iguais]. Quer dizer, os Estados Unidos como uma potência que tem mais vantagens de poder que as outras e podem manobrar ao longo do tempo, inclusive jogando umas contra as outras, fazendo alianças de ocasião.

Trump considera que é necessário cortar gastos militares. Não significa que vai ser pacifista, e sim que não tem mais a ideia de invadir e ocupar um país para promover uma mudança de regime e criar uma democracia subserviente. É uma diplomacia que vai ter choques militares com uma agenda principalmente de interesse econômico de

curto prazo. Esse é um ponto importante, porque ele quer concentrar suas forças dispersas, reduzindo um pouco a desgastante presença no Oriente Médio, deixando a região por conta de aliados locais. E, especialmente, jogar aos europeus o peso de sua própria segurança e a contenção da Rússia, aumentando os gastos de defesa para os europeus para 5% do PIB, que serão utilizados para comprar armamentos norte-americanos.

Deverão, também, pagar tarifas para poder exportar para os Estados Unidos. Entretanto, não é apenas isso: a Europa terá que investir em empresas norte-americanas e vai ser obrigada a comprar equipamentos militares e, principalmente, petróleo e gás dos EUA. Há um percentual que os europeus devem preencher na aquisição de bens e tecnologia norte-americana. A mesma estratégia foi utilizada contra a Coreia do Sul e está sendo usada também contra o Japão. Assim, o primeiro passo da administração Trump foi obrigar os aliados ricos a renegociar a relação econômica com os EUA, com vantagem para Washington. Os perdedores ou enfraquecidos da Segunda Guerra Mundial foram humilhados e concordaram. Está nascendo uma Geoe-

Foto: Julian Stallabrass / CC 4.0





Foto: Julian Stallabrass / CC 4.0

conomia, na qual os EUA querem garantir o Hemisfério Ocidental, as Américas, inclusive contando com a Groenlândia e o Canadá, porque essas regiões têm uma projeção para o Ártico, que é o novo espaço de disputa geopolítica no mundo.

O problema: o declínio norte-americano e a ascensão chinesa

Outra questão que, para Trump, é fundamental são as dívidas astronômicas, estratosféricas, que os Estados Unidos possuem. A dívida pública dos EUA é de, aproximadamente, US\$ 36 trilhões; o déficit orçamentário para 2025 foi de quase US\$ 2 trilhões; o déficit comercial, de US\$ 1,2 trilhão, a dívida corporativa é de US\$ 22 trilhões, e a dívida de pessoas físicas está em torno de US\$ 20 trilhões. Isso pode levar o mercado financeiro global a um colapso, e Trump tenta reverter essa situação, que os democratas deixaram sem solução.

Os Estados Unidos, durante mais de 30 anos, terceirizaram a produção industrial para outras regiões do mundo, para manter o consumo barato em um país economicamente em declínio. Aquelas regiões que estavam ligadas à globalização, como a Califórnia e Nova Iorque, e que estão nas mãos dos democratas, apostavam na globalização e não estavam muito preocupadas com a decadência interna dos EUA como Estado. Isso Trump tem como prioridade reverter, inclusive bloqueando o excesso de imigração e as políticas identitárias adotadas pelos democratas, que os republicanos criticam com ve-

mência. No mundo que surge com esses ajustes, os EUA querem controlar as reservas de minérios estratégicos para as novas tecnologias, porque isso seria uma garantia para a emissão de novos títulos do Tesouro, de longo prazo, já que, com o dólar, não seria mais possível manter a confiabilidade econômica. E isso, evidentemente, privaria a China do controle de reservas minerais e de combustíveis, uma vez que hoje ela controla a maior parte das jazidas em várias partes do mundo. Reunir a dimensão econômica com a militar permitiria aos EUA se concentrar mais contra a China, começando pelas partes mais fáceis, como aconteceu agora na Venezuela. E assim ele vai criando uma situação complicada para a China.

A geopolítica volta com toda a força sob a característica da geoeconomia, ou seja, garantir um espaço econômico para uma potência. Essa geoeconomia não está mais preocupada tanto com um comércio internacional, mas em manter a capacidade produtiva, mesmo que menos competitiva. É algo que muito se assemelha aos anos 1930, quando o mundo se encaminhava para a Segunda Guerra Mundial, com a formação de blocos econômicos pelo mundo. A Alemanha tinha seu *Lebensraum*; o Japão tinha sua Esfera de Coprosperidade da Grande Ásia, os EUA tinham a política Panamericanista na América Latina e as potências europeias tinham suas colônias pelo mundo. É uma lógica de que não é tanto a competitividade que vai resolver, mas é exatamente uma ação governamental, em proveito das empresas nacionais.

Isso é muito importante para o Brasil despertar para o fato que esse mundo mudou. Anteriormente, como foi visto, os países do Sul e as potências emergentes imaginavam o seguinte cenário: com o avanço do PIB da China, Índia, Brasil, Rússia e de outros que tinham características semelhantes, esses países teriam força e peso para superar o PIB do grupo do G7, os Ocidentais, e pressionar para que as instituições multilaterais mudassem suas regras. Então, surgiria uma multipolaridade muito apoiada nas próprias instituições. Ela seria uma espécie de grande equilíbrio de poder, grande acordo internacional que daria poder político para esses países emergentes, semelhante ao peso econômico que estavam adquirindo, como visto. Ora, isso foi um pensamento mágico.

Já o pensamento dos liberais, dos adeptos da globalização, do “Fim da História”, considerava que o mundo sempre seria como era então: tudo era mercado e corporações, não havendo mais fronteiras, e assim por diante. A globalização e o multilateralismo estão agonizando, e estamos intelectual e economicamente despreparados para entender e agir. Em poucos meses, desabaram muitas teorias que dominavam os estudos acadêmicos de Relações Internacionais, e muitos dos seus porta-vozes se refugiaram no silêncio. O que acontece é que está emergindo uma Multipolaridade Instável.

São essas potências maiores que vão jogar, fazer alianças entre si, que serão apenas alianças táticas, e outras alianças muito voláteis com outros países. Também serão alianças multiníveis, com a economia focada em um país e a defesa em outro. Isso não constitui um equilíbrio de poder que seja possível administrar. É algo que vai dar espaço para muitas mudanças e acontecimentos inesperados e inimagináveis. E é bom que o público se prepare, porque já estamos vendo há um ano coisas que não se considerava que fosse possível acontecer, e que vão continuar e até se aprofundar.

Os EUA concentrariam seus esforços lá no leste da Ásia, fazendo com que outros países prósperos arquem com boa parte dos custos de defesa, como Japão, Coreia do Sul, Taiwan, Austrália, Nova Zelândia e, se possível, a Índia. Os EUA não pensam em fazer uma guerra direta contra a China, porque sabem que a China quer essa guerra e teria capacidade de, ao menos, se defender. E também o fato de que as perdas econômicas seriam imensas, porque as cadeias produtivas ainda estão muito integradas. A ideia em relação aos chips e outros bens de tecnologia avançada, por exemplo, seria de retirar a produção da China e produzir em outros lugares, preferencialmente nos EUA. Assim, até Taiwan foi sancionada pelo presidente Trump, porque ele não pensa em defender Taiwan. Deseja controlar algumas áreas que Taiwan domina tecnologicamente e que estão trabalhando com a China. Taiwan tem boa parte do seu PIB produzido no continente, em território da China Popular. Há dois governos, mas isso é outra coisa.

A estratégia de Trump é sustentável?

No Oriente Médio, com o conflito de Gaza e a guerra com o Irã em 2024, com ajuda norte-americana, Israel conseguiu dismantlar o chamado Eixo da Resistência, também afetando o Hezbollah do Líbano. Houve a queda do regime laico sírio, onde um ex-integrante da Al-Qaeda hoje é considerado um digno presidente. O que acontece ali é que, com a retirada gradual dos norte-americanos, quem está buscando emergir é a Turquia, que tem já suas conexões com a Ásia Central e alguns países da África. Os países da Ásia Central falam línguas turcôfonas.

Contudo, surgiram novos elementos na região. Mohammad bin Salman, o príncipe herdeiro saudita, conhecido como MBS, imprimiu um novo dinamismo e tem sido emulado pelos seus vizinhos, como o Qatar e os Emirados Árabes Unidos. Trata-se de uma forma modernizada de regimes tradicionais, que um autor chamou de *sheikismo*. Ele é baseado em normas e princípios daquelas sociedades e que são hoje grandes jogadoras. Mas são cenários que começam a se entrecruzar, de forma muito confusa. Outra realidade importante são os corredores de desenvolvimento; há vários. Os da Turquia em direção ao Cáucaso e à Ásia Central, os da Rússia em direção ao Irã (Norte-Sul), bem como a famosa Rota da Seda chinesa. E também há o chamado IMEC, que seria o corredor econômico Índia-Oriente Médio-Europa, que vai da Índia, Emirados, Arábia Saudita, Jordânia, Israel e chega à Europa. Esses corredores de desenvolvimento fazem parte das disputas geopolíticas e geoeconômicas.

Já a África, no final do século, terá uma população igual à da Ásia. É a população que mais cresce no mundo, e isso implica em problemas de refugiados e outros. Porém, também é uma região de grande crescimento econômico e grandes recursos naturais. E lá estão surgindo, às vezes, golpes militares nacionalistas para expulsar a influência neocolonial francesa, os quais buscam ajuda da Rússia. E agora também os Estados Unidos estão presentes, supostamente tentando mediar em determinados conflitos e tirando para si vantagens econômicas.

O ataque militar norte-americano a instalações na Venezuela e a captura do presidente Maduro e da sua esposa fazem parte de uma estratégia desenhada pelo governo Trump de expulsar do continente a China e os seus negócios. Isso tem a ver com a questão do petróleo, do petróleo venezuelano, e poderá se seguir alguma ação contra a Nicarágua e contra Cuba, com o propósito de, através de bloqueios muito radicais, desestabilizar esses países ou levá-los a fazer concessões. Em lugar de uma Mudança de Regime, Trump promoveu uma Mudança *dentro* do Regime, que tornou a Venezuela subserviente aos Estados Unidos.

Inspirado pela fácil vitória, enquanto bloqueava Cuba e apreendia petroleiros em águas internacionais, junto com Israel os EUA atacaram o Irã em 28 de fevereiro de 2026. O que pareceu ser uma

vitória fácil, se tornou um problema econômico e diplomático global com a resistência do Irã, apesar do assassinato de vários dos seus líderes. E um problema imenso para as eleições legislativas de meio de mandato, nas quais Trump pode perder a maioria legislativa. Os países europeus da OTAN, igualmente, se recusaram a participar da guerra e deixaram a Casa Branca em situação difícil, com a Rússia levando vantagem. Israel, da mesma forma, ficou em situação difícil. Um mês depois, quando foi escrito o artigo, a guerra ainda prosseguia.

Para o Brasil, tudo isso é muito importante e alarmante. O Atlântico Sul passa a ser uma área que vai ganhando maior dimensão estratégica. E o resto da América Latina? Ela teve um esgotamento dos seus projetos progressistas. Houve, do ponto de vista eleitoral, uma constante vitória do campo mais conservador. E o país que

ainda de alguma forma se mantém é o Brasil, embora precariamente. O problema é que o governo brasileiro atual recebeu apoio de Biden quando se implantou, também em uma eleição muito disputada, porque os democratas não desejavam um aliado de Trump vencendo no Brasil. No entanto, dois anos depois, Trump venceu nos EUA, e isso afetou o Brasil. E no Congresso o governo não tem maioria. Isso produz um grande enfraquecimento do nosso país, com uma política externa muito retórica e pendular, sem uma grande ação estratégica e sem um projeto de desenvolvimento definido. Quando o mundo se torna profundamente incerto, é necessário ter um projeto, uma Grande Estratégia, com Projeto Nacional de Desenvolvimento em todas as áreas, inclusive de Defesa, pois uma Guerra Geral não pode ser descartada. Como o Brasil vai manejar isso a partir de agora?

Foto: Abbas Zakeri-Mehr / CC 4.0





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



facebook.com/SinproRS



twitter.com/SinproRS



youtube.com/SinproRS



instagram.com/SinproRS