

Escola de Administração Fazendária – Esaf

EDUCAÇÃO FISCAL NO CONTEXTO SOCIAL

Brasília/DF

2014

Brasília-DF, 1ª edição – 2004; 2ª edição – 2005; 3ª edição – 2008; 4ª edição – 2009

Contribuíram para esta edição

Coordenação

Edson Luís da Silva
Eugênio Celso Gonçalves

Revisão e atualização de textos

EvÂngela Batista Rodrigues de Barros
Fabiana Feijó de Oliveira Baptistucci
Judith Soares de Lima
Luis Henrique Monteiro Nunes
Maria do Céu Moutinho da Costa
Mário Borges do Amaral
Nemer Sanches de Souza
Silvana Maria Corrêa Figueiredo
Solange Andreotti Tasca Santana
Valéria Fernandes da Silva

Comissão do Referencial Teórico e Metodológico do Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF, responsável pela validação dos conteúdos

Ana Gardênia Felizardo de Souza – Secretaria de Estado da Educação de Sergipe – SEDUC / SE
Argemiro Torres Neto – Secretaria de Estado da Fazenda do Ceará – SEFAZ / CE
Cícero Roberto de Melo – Secretaria de Educação do Distrito Federal – SE / DF
Eliane Leão Fernandes – Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul – SED / MS
Gioia Matilde Alba Tumbiolo Tosi – Receita Federal do Brasil – RFB / SP – 8ª RF
João Rodrigues de Carvalho Filho – Secretaria de Estado da Fazenda do Piauí – SEFAZ / PI
Maria Joselice Lopes de Oliveira – Receita Federal do Brasil – RFB / CE – 3ª RF
José Ronaldo Montalvão - SOF
Vanete Maria Aguiar Ventura – Secretaria de Estado da Educação de Roraima – SEDUC / RR

Equipe da Gerência do Programa Nacional de Educação Fiscal da ESAF – GERE

Ana Paula Abrantes
Eugênio Celso Gonçalves
Fabiana Feijó de Oliveira Baptistucci
Hérica Ferreira Silveira
Nemer Sanches de Souza
Olivia Maria Mendes Araújo Vieira
Paula Josenete de Melo Rodrigues Alves
Silvana Maria Corrêa Figueiredo

Revisão

Maria Elizabete de Sousa

Diagramação

Reginaldo César de Sousa Pedrosa

Permitida a reprodução total ou parcial exclusivamente para fins educacionais, e desde que citada a fonte

Brasil. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária. Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF.

Educação fiscal no contexto social / Programa Nacional de Educação Fiscal.
5. ed. Brasília: ESAF, 2014
58 p. ; 26,5 x 20,0 cm. (Série Educação Fiscal. Caderno 1).

1. Educação Fiscal. I. Título. II. Série.

CDD - 336.2007

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO FAZENDÁRIA
Rodovia DF-001 Km 27,4
Setor de Habitações Individuais Sul
Lago Sul – Brasília/DF – CEP: 71686-900
<http://www.esaf.fazenda.gov.br>
educ-fiscal.df.esaf@fazenda.gov.br

APRESENTAÇÃO

O Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF – tem como objetivo promover e institucionalizar a Educação Fiscal para o efetivo exercício da cidadania, visando ao constante aprimoramento da relação participativa e consciente entre o Estado e o cidadão, concorrendo para a defesa permanente das garantias constitucionais.

Alicerça-se na necessidade de compreensão da função socioeconômica do tributo, da correta alocação dos recursos públicos, da estrutura e funcionamento de uma administração pública pautada por princípios éticos e da busca de estratégias e meios para o exercício do controle democrático.

A implementação do PNEF é de responsabilidade do Grupo de Trabalho de Educação Fiscal – GEF, composto por representantes de órgãos federais, estaduais e municipais, a quem compete definir a política e discutir, analisar, propor, monitorar e avaliar as ações do Programa.

O material pedagógico ora apresentado, composto por quatro Cadernos, foi elaborado com o objetivo de contribuir para a formação permanente do indivíduo, na perspectiva da maior participação social nos processos de geração, aplicação e fiscalização dos recursos públicos. A atual edição busca adequar seus conteúdos aos fatos sociais, políticos e econômicos que constroem o dinamismo da história, bem como incorporar temas relacionados às novas bases de financiamento da educação básica e aos avanços promovidos pelo poder público e pela sociedade na transparência e no controle das finanças do Estado:

Caderno 1 – Educação Fiscal no Contexto Social: aborda as diretrizes do Programa, seus objetivos e abrangência, no contexto da educação fiscal e da educação pública;

Caderno 2 – Relação Estado-Sociedade: suscita temas relativos à organização da vida em sociedade e suas implicações na garantia do estado democrático de direito e da cidadania;

Caderno 3 – Função Social dos Tributos: destaca a importância do tributo na atividade financeira do Estado para a manutenção das políticas públicas e melhoria das condições de vida do cidadão; e

Caderno 4 – Gestão Democrática dos Recursos Públicos: evidencia temas relativos ao orçamento, ao compromisso social e fiscal do gestor público e ao exercício do controle social.

JANELA PARA O MUNDO
(Milton Nascimento)

Da janela, o mundo até parece o meu quintal,
Viajar, no fundo, é ver que é igual
O drama que mora em cada um de nós,
Descobrir no longe o que já estava em nossas mãos,
Minha vida brasileira é vida universal
É o mesmo sonho, é o mesmo amor
Traduzido para tudo o que humano for.
Olhar o mundo é conhecer
Tudo o que eu já teria de saber.

Estrangeiro eu não vou ser,
Eu não vou,
Cidadão do mundo eu sou.

(...)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. O BRASIL E O MUNDO: ENTENDENDO O CENÁRIO CONTEMPORÂNEO	
1.1 Uma Síntese do Cenário Sociopolítico e Econômico	10
1.1.1 Liberalismo econômico e Estado de Bem-Estar Social: alternativas distintas oferecidas pelo capitalismo ocidental	10
1.1.2 Brasil: do Liberalismo ao Neoliberalismo – O liberalismo econômico de 1888 a 1930	12
1.1.3 Desafios para o Brasil contemporâneo	13
1.1.4 A questão ambiental	16
1.1.5 A <i>Carta da Terra</i> : o que é?	17
1.1.5.1. Princípios da Carta da Terra	17
1.1.6 Agenda 21 e desdobramentos	18
1.1.7 Os Objetivos do Milênio: 8 jeitos de mudar o mundo	20
1.1.8 Relatório de Desenvolvimento Humano (2011)	20
2. A EDUCAÇÃO COMO FENÔMENO SOCIAL	
2.1 Breve retrospectiva	22
2.2 Morin e as demandas da educação do século XXI	23
2.3 A educação no espaço social	24
2.4 A educação e a cultura	26
2.5 Educação no espaço escolar	31
3. EDUCAÇÃO E AUTONOMIA	
3.1 Educar para a autonomia	33
3.2 Participação Popular e Controle Social	34
3.3 O Plano Nacional de Educação 2011/2020 e a busca da equidade social	35
4. A EDUCAÇÃO FISCAL E O PNEF	
4.1 Antecedentes	39
4.2 Compreendendo o conceito de Educação Fiscal	41
4.2.1 Das instituições gestoras do PNEF	41
4.3 Valores	42
4.4 Missão do Programa Nacional de Educação Fiscal	42
4.5. Fundamentos	42
4.6 Diretrizes do PNEF	43
4.7 Objetivos do Programa	43
4.7.1 Geral	43
4.7.2 Específicos	43
4.8 Abrangência do Programa	44
4.9 Gestão do Programa	44

5. O PNEF E SUAS POSSIBILIDADES DE INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO E NA ESCOLA

5.1	Por uma escola em sintonia com seu tempo	45
5.2	A concepção de currículo escolar	45
5.3	Projetos de trabalho: um caminho possível	49

REFERÊNCIAS	51
--------------------------	----

SÍTIOS PARA CONSULTAS	55
------------------------------------	----

CANAIS DE COMUNICAÇÃO EDUCATIVOS DE ABRANGÊNCIA NACIONAL	57
---	----

INTRODUÇÃO

A sociedade mundial vive um momento de transformações estruturais: globalização, formação de blocos econômicos, crises globais, crise da sustentabilidade do planeta e revolução tecnológica. As mudanças ocorrem com tamanha velocidade que muitas vezes a dimensão humana fica relegada a um segundo plano. Por essa razão, é necessário o repensar constante de nossas atitudes, buscando uma perspectiva mais humanizada nas práticas sociais que desenvolvemos, no sentido de possibilitar maior participação e integração efetiva dos indivíduos no contexto histórico atual.

A globalização não é um fenômeno novo

A globalização inicia-se no século XV com as conquistas de territórios em decorrência das grandes navegações. No entanto, hoje assume uma nova face: a da globalização financeira.

Os últimos anos do século XX testemunharam grandes mudanças em toda a face da Terra. O mundo torna-se unificado em virtude das novas condições técnicas, bases sólidas para uma ação humana mundializada. Esta, entretanto, impõe-se à maior parte da humanidade como uma globalização perversa.

Consideramos, em primeiro lugar, a emergência de uma dupla tirania, a do dinheiro e a da informação, intimamente relacionadas. Ambas, juntas, fornecem as bases do sistema ideológico que legitima as ações mais características da época e, ao mesmo tempo, buscam conformar segundo um novo *ethos* as relações sociais e interpessoais, influenciando o caráter das pessoas. A competitividade, fomentada pela produção e pelo consumo, é a fonte de novos totalitarismos, mais facilmente aceitos graças à confusão dos espíritos que se instala.

(...) Dentro desse quadro, as pessoas sentem-se desamparadas, o que também constitui uma incitação a que adotem, em seus comportamentos ordinários, práticas que alguns decênios atrás eram moralmente condenáveis. Há um verdadeiro retrocesso quanto à noção de bem público e de solidariedade, do qual é emblemático o encolhimento das funções sociais e políticas do Estado com a ampliação da pobreza e os crescentes agravos à soberania, enquanto se amplia o papel político das empresas na regulação da vida social. (SANTOS, 2003)

Toda sociedade que se quer republicana (*res publica* = coisa pública) e democrática deve se organizar em torno de uma **Constituição** em que os direitos de cidadania ocupam posição nuclear como normas fundamentais a serem observadas e defendidas pelo conjunto da sociedade.

Por sua relevância, destacamos os artigos 1º (que traz os fundamentos da República os valores essenciais a serem perseguidos e conservados) e 3º (que trata dos objetivos fundamentais) da Constituição Brasileira de 1988 (CF/88), cruciais para a compreensão dos objetivos deste curso:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I – a soberania;

II – a cidadania;

III – a dignidade da pessoa humana;

IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V – o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Exercer diretamente o poder popular implica participar do processo de planejamento, elaboração, controle e avaliação das políticas públicas, assumidas como objetivos fundamentais do Estado brasileiro, como prevê o art. 3º:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Os artigos mencionados, conjugados principalmente com o art. 5º (direitos e deveres individuais e coletivos), arts. 6º e 7º (direitos sociais) e arts. 194 a 232 (ordem social), consagram que o Estado Democrático de Direito deve realizar os propósitos do bem-estar social.

Estado de Bem-Estar Social ou Estado-Providência (em inglês: *Welfare State*): trata-se de um tipo de organização política e econômica em que o Estado desempenha um papel central na organização das atividades econômicas, objetivando assegurar elevados níveis de progresso social. Nessa orientação, o Estado é o agente regulador da vida social, política e econômica do país.

No entanto, a sociedade brasileira ainda está distante de realizar o Estado de Bem-Estar Social preconizado na Constituição. Assim, cabe a todos nós atuarmos para assegurar que os princípios constitucionais sejam concretizados.

É nesse contexto que a Educação Fiscal se alinha a um amplo projeto educativo, com o objetivo de propiciar o bem-estar social, consequência da consciência cidadã e da construção crítica de conhecimentos específicos sobre os direitos e deveres do cidadão, em busca da efetivação do princípio constitucional da dignidade humana.

Assim, a Educação Fiscal deve ser entendida como um instrumento de disseminação de uma nova cultura cidadã, fundada nos seguintes pressupostos:

- Conscientização da função socioeconômica dos tributos;
- Gestão e controle democráticos dos recursos públicos;
- Vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- Exercício efetivo da cidadania;
- Dignidade da pessoa humana.

Esses conceitos alicerçam uma educação capaz de contribuir para a construção da cidadania, pautada pela solidariedade, ética, transparência e responsabilidade fiscal e social, onde o ser humano é superior ao Estado, contemplando reflexões sobre o crescimento econômico, a distribuição de renda e a relação homem-natureza no desenvolvimento dos países.

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

Paulo Freire

1. O BRASIL E O MUNDO: ENTENDENDO O CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

1.1 Uma Síntese do Cenário Sociopolítico e Econômico

1.1.1 Liberalismo econômico e Estado de Bem-Estar Social: alternativas distintas oferecidas pelo capitalismo ocidental

Uma análise no atual cenário político e econômico demonstra que:

- Não obstante as diversidades culturais dos vários países, o sistema político-econômico dominante no Ocidente apresenta profundas desigualdades econômicas e sociais;
- A cena política é marcada pela luta dos interesses individuais;
- Os governos, via de regra, representam os interesses do grande capital muitas vezes oligopolizado;
- O cidadão, portador de direitos e deveres, gradualmente vem se confundindo com o mero consumidor solitário de produtos;
- O princípio econômico básico é a livre competição no mercado;
- Assiste-se a um esvaziamento da esfera pública, que é ocupada primordialmente na perspectiva de satisfação de interesses individuais ou de grupos.

Esse quadro é decorrente de um modelo político-econômico – o liberalismo – que vem sendo gestado desde o início da Modernidade, a partir do século XVI. O liberalismo é uma doutrina que defende **a absoluta liberdade de mercado e uma restrição à intervenção estatal na economia**, que só deve ocorrer em setores imprescindíveis e, ainda assim, em grau mínimo.

Tais postulados liberais são derivados das ideias de John Locke (1632-1704) sobre a defesa da propriedade privada e de Adam Smith (1723-1790) sobre a “mão invisível do mercado”; esta seria representada pelo conjunto das forças naturais do mercado, que agiriam de modo a otimizar a alocação dos recursos por parte dos agentes econômicos em regime de concorrência perfeita (sem a presença de monopólios e a intervenção do Estado), o que conduziria as nações a um processo consistente de acumulação de riquezas. A história econômica do capitalismo demonstrou, no entanto, que o regime econômico de concorrência perfeita cedeu lugar a uma crescente oligopolização dos mercados e hoje o mundo convive com o fenômeno da globalização monopolista.

O modelo liberal, em articulação com o rápido desenvolvimento das forças produtivas, sobretudo a partir da Revolução Industrial (meados do século XVIII), acarretou uma expressiva concentração de capital e propriedade, bem como uma drástica desigualdade social em todo o mundo ocidental. O capitalismo contemporâneo, portanto, pode ser definido como uma forma de organização econômica, social e política na qual a produção e distribuição de bens são baseadas na propriedade privada, na competição com a finalidade de lucro, ou seja, almeja a acumulação de capital.

Em contraponto a esse quadro, a partir do século XIX, floresceu na Europa um vigoroso movimento operário que, representando as classes subalternas atingidas frontalmente pelo modelo econômico-político em implantação, buscava construir a resistência e oferecer alternativas de organização da sociedade, baseadas na igualdade e na solidariedade. Este movimento foi protagonizado sobretudo pelas correntes anarquista e marxista, e teve como momentos emblemáticos dessa luta a Comuna de Paris (1871) e a Revolução Russa (1917), que estabeleceu o primeiro Estado autoproclamado socialista da História.

Com o surgimento de uma alternativa consistente ao sistema capitalista e seu modelo liberal, bem como com a instalação de uma crise profunda a partir de 1929, seus gestores foram forçados a formular a proposta de um capitalismo mais humanizado, ainda que sem abrir mão de seus pressupostos centrais – o lucro e a competição na esfera do mercado.

A crise da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929, seguida da profunda recessão dos Estados Unidos, a superveniência de uma guerra de dimensões globais e a necessidade de reconstrução da Europa após 1945, propiciaram as condições para a rápida expansão das ideias de intervenção do Estado na economia, postuladas por John M. Keynes (1883-1946), que defendia uma **participação ativa do Estado** em setores da atividade econômica que, embora necessários ao desenvolvimento do país, não interessam ou não podem ser atendidos convenientemente pela iniciativa privada. A teoria keynesiana fundamentou a implantação do *Estado de Bem-Estar Social* nos países centrais do sistema capitalista.

Nesse modelo, **as políticas públicas têm caráter preventivo ou profilático**, isto é, são planejadas e desenvolvidas para evitar consequências sociais indesejáveis. Por essa razão, tais políticas são anticíclicas (reduzem os efeitos da crise) e emancipatórias (geram condições para a autonomia dos cidadãos), como, por exemplo, a política educacional. Desta forma, contrastam com as políticas sociais compensatórias que objetivam apenas atuar sobre as consequências da pobreza, como a distribuição de alimentos.

Os trinta anos que se seguiram à Segunda Grande Guerra foram considerados os “anos dourados do capitalismo”, com elevados níveis de crescimento econômico acompanhados de melhor distribuição de renda nos países do primeiro mundo, fundamentados nas premissas do Estado de Bem-Estar Social. No entanto, as crises do petróleo ocorridas em 1973 e 1979 e o colapso da experiência socialista da União Soviética e dos países sob sua influência, em fins da década de 1980, fortaleceram novamente a ideologia liberal, a partir do chamado Consenso de Washington. Por isso, popularizou-se a expressão **neoliberalismo**, que é tão somente a retomada, após a fase *humana* do capitalismo, das velhas ideias liberais.

Sob a influência do grande capital, o Consenso de Washington aperfeiçoou as estratégias de controle e concentração do capital.

Nos tempos atuais, os governantes dos países ricos discutem suas estratégias no chamado Fórum Econômico Mundial, que se reúne anualmente na cidade de Davos, na Suíça.

Consenso de Washington: designa um conjunto de medidas econômicas, formulado em novembro de 1989, por economistas de instituições financeiras sediadas em Washington (FMI, Banco Mundial e Departamento do Tesouro Americano), consubstanciadas em texto do economista John Williamson, do International Institute for Economy, e que se tornou o receituário oficial do FMI na década de 1990, destinado a promover ajustes fiscais em países endividados e com problemas em seus balanços de pagamentos.

Para finalizar esse breve histórico da situação mundial, duas observações finais:

- a) a primeira diz respeito à mais recente crise do sistema capitalista, iniciada em 2008. A maioria dos analistas concorda que a atual crise foi motivada pela desregulamentação financeira, provocada pela natureza intrinsecamente especulativa do capital – muitas vezes fictício – que vem se impondo no capitalismo contemporâneo;
- b) a segunda refere-se a uma novidade positiva nos países pobres, do chamado Terceiro Mundo, sobretudo na América Latina e na Ásia. Esses países, que historicamente conduziam suas políticas de forma subordinada aos países ricos, vêm emancipando-se, política e economicamente, desde meados dos anos noventa. Essa dinâmica promete ainda inúmeros desdobramentos e vem alterando o eixo geopolítico do mundo, especialmente com a entrada do G-20 no seleto grupo de *players* globais.

1.1.2 Brasil: do Liberalismo ao Neoliberalismo – O liberalismo econômico de 1888 a 1930

Para José Prata Araújo,

O liberalismo, em termos econômicos e sociais, não é uma coisa nova no Brasil. Em nosso país, a escravidão foi abolida oficialmente em 1888, mas daquela data até 1930, durante 42 anos vigorou um férreo liberalismo econômico e um privatismo completo nas relações sociais. A propaganda ‘liberdade de trabalho’ encobria, na verdade, uma brutal exploração e o desrespeito a direitos humanos básicos. Os gastos públicos não chegavam a 10% do PIB e se destinavam à garantia da segurança interna. (...). (ARAÚJO, 1998)

Esse privatismo na ordem social, citado pelo autor, tinha bases constitucionais. A primeira constituição republicana, promulgada em 1891, vedava à União legislar sobre o direito do trabalho, previdência social e saúde. A alegação de nossas elites é que isso era necessário para garantir a autonomia dos Estados. Na verdade, a chamada “política dos governadores” e suas teses autonomistas disfarçavam a resistência da burguesia brasileira em estabelecer normas mínimas de proteção do trabalho.

No período de 1888 a 1930, portanto, o que prevaleceu em nosso país foi uma total informalidade no mercado de trabalho. Inexistiam leis trabalhistas e contratos coletivos de trabalho reconhecidos pelo patronato. Nem mesmo o contrato de prestação de serviços, previsto no código civil, era respeitado. A admissão, as condições de trabalho e a demissão eram acertadas oralmente, não tendo o trabalhador garantia no emprego, aviso prévio e nenhuma indenização, mesmo que já estivesse há muitos anos no emprego.

Eram comuns os atrasos de salários e não havia nenhum instrumento legal que obrigasse o patrão a efetuar o pagamento. A jornada de trabalho atingia até 15 horas diárias, e as mulheres e as crianças eram submetidas a condições de trabalho particularmente duras. Em quase todos os ramos econômicos não havia direito a férias nem descanso semanal

remunerado. Os acidentes de trabalho eram comuns em função das péssimas condições de trabalho a que eram submetidos os operários.

Como inexistiam sistema de saúde e previdência públicas, a situação dos trabalhadores nos momentos mais delicados de suas vidas era desesperadora. Nos casos de doença, invalidez, velhice, maternidade e morte, os trabalhadores não contavam com qualquer cobertura previdenciária e atendimento à saúde, nem do Estado e nem das empresas. Nessas situações, ou eles utilizavam suas economias pessoais ou, como acontecia na maioria das vezes, dependiam do apoio de familiares, eram internados em asilos ou simplesmente morriam por falta de atendimento.

A rigor, em toda a república velha foram aprovadas quatro leis trabalhistas que versavam sobre o trabalho de menores, das mulheres, sobre acidente de trabalho e uma outra, sancionada em 1926, mandando conceder 15 dias de férias para uma parte dos trabalhadores.

Essas leis tinham alcance limitado e acabavam virando letra morta, na medida em que eram descumpridas amplamente pelos patrões. Como não existia nenhum organismo estatal para supervisionar a questão trabalhista, os conflitos trabalhistas caíam na jurisdição do código penal, ou seja, eram tratados como simples casos de polícia.

As legislações trabalhista e previdenciária não foram simples outorga do Estado brasileiro e de Getúlio Vargas. Desde o final do século XIX, e particularmente no início do século XX, os trabalhadores resistiram ao privatismo econômico e social e realizaram dezenas de mobilizações e greves. Foram greves por categoria, greves gerais, estaduais e interestaduais, com destaque para a que ocorreu em São Paulo, em 1917. Tudo isso aconteceu numa conjuntura difícil, onde eram negadas as mais elementares liberdades democráticas, em que os sindicatos eram constantemente invadidos e fechados e os dirigentes presos e deportados. Fruto de toda essa mobilização e de mudanças na conjuntura internacional foi aprovada, em 1926, uma Emenda à Constituição de 1891 que conferiu ao Congresso Nacional competência para “legislar sobre o trabalho e sobre licenças e aposentadorias”. Em 1930, foi criado o Ministério do Trabalho e em 1943 foi editada a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), um marco na regulamentação das relações trabalhistas no Brasil.

No plano externo, dois episódios no mundo marcaram profundamente a vida social brasileira. O primeiro foi a Revolução Russa em 1917, que propugnava por uma transformação radical na sociedade, de caráter socialista, com forte influência em muitos países, inclusive no Brasil. O segundo foi o Tratado de Versalhes, de 1919, que o nosso país foi levado a subscrever por pressão das principais nações capitalistas e pelo qual assumiu compromissos com uma maior regulamentação do trabalho e associou-se à recém-criada Organização Internacional do Trabalho – OIT.

1.1.3 Desafios para o Brasil contemporâneo

Em economia, **crescimento econômico não é necessariamente sinônimo de distribuição de renda**, podendo, inclusive, ocorrer o inverso (maior produção de riqueza, maior concentração de renda e desigualdade).

O Brasil é um país rico: segundo dados divulgados pelo IBGE (06/03/2012), o país alcançou, em 2011,¹ um PIB (soma de todas as riquezas produzidas no país) equivalente a R\$4,143 trilhões de reais (ou US\$2,367 trilhões de dólares), o que nos coloca entre as dez maiores economias do planeta (os EUA lideram com 23%, enquanto a China vem em segundo lugar com 10%). Entretanto, ainda não fomos capazes de distribuir essa riqueza de forma justa, beneficiando o conjunto da sociedade. Há uma série de fatores estruturais e históricos (que iremos abordar ao longo deste curso) que provocam essa desigualdade. O conhecimento desses fatores é importante para que se dissemine um sentimento de engajamento de todos os cidadãos, em prol do aprimoramento de políticas públicas capazes de reduzir o fosso social presente na sociedade brasileira. Trataremos disso no Caderno 2, que aborda aspectos da relação Estado e sociedade.

O relatório do Desenvolvimento Humano 2011, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), classifica o Brasil na 84ª posição entre 187 países avaliados pelo índice. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil em 2011 é de 0,718 na escala que vai de 0 a 1. O índice é usado como referência da qualidade de vida e desenvolvimento sem se prender apenas em indicadores econômicos.

A metodologia usada pelo Pnud para definir o IDH passou por mudanças desde o relatório divulgado em novembro de 2010. O índice que se baseia em dados como **a expectativa de vida, a escolaridade, e a renda média** mudou a fonte de alguns dos dados usados, objetivando alcançar uma maior comparabilidade entre os diferentes países.

Índice de Desenvolvimento Humano – IDH-2011

América Latina Os cinco mais bem classificados			Mundo Os cinco países com a melhor classificação			Mundo Os cinco países com a pior classificação		
44º	Chile	0,805	1º	Noruega	0,943	178º	Guiné	0,344
45º	Argentina	0,797	2º	Austrália	0,929	179º	Rep.Centro- Africana	0,343
46º	Uruguai	0,793	3º	Holanda	0,910	180º	Serra Leoa	0,336
47º	Cuba	0,776	4º	USA	0,910	181º	Burkina Faso	0,331
48º	Bahamas	0,771	5º	Nova Zelândia	0,908	182º	Libéria	0,320
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
84º	Brasil	0,718	10º	Suécia	0,904	187º	Rep.Dem.Do Congo	0,286

Fonte: PNUD-2011 – Relatório de Desenvolvimento Humano 2011 – PNUD.

¹ O crescimento de 2,7% sobre o ano anterior ficou abaixo do potencial da economia brasileira. Segundo os economistas, a crise econômica dos Estados Unidos e da Europa, aliada à política anti-inflacionária do Banco Central, que elevou as taxas de juros (SELIC) e desestimulou o consumo, são os responsáveis pela redução do índice (que foi de 7,5% em 2010).

Nesse contexto, em que o Brasil vem lentamente melhorando seus indicadores, são animadoras as notícias como a que segue:

Estudo indica que desigualdade atingiu menor nível já visto no Brasil²

Segundo levantamento da FGV, renda de pobres aumentou mais do que a de ricos na última década.

(03 de maio de 2011)

Na última década, a desigualdade no Brasil chegou ao nível mínimo já registrado no país, e a renda da metade mais pobre da população aumentou em ritmo 5,5 vezes mais rápido que a da minoria mais rica do país, segundo estudo da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

De acordo com o pesquisador Marcelo Neri, do Centro de Políticas Sociais da FGV, a renda dos 50% mais pobres no Brasil cresceu 67,93% ao longo da última década (dezembro de 2000 a dezembro de 2010), enquanto a renda dos 10% mais ricos teve incremento de 10,03%.

"É como se os pobres estivessem num país que cresce como a China, enquanto os mais ricos estão em um país relativamente estagnado", compara Neri.

Segundo o pesquisador, os principais efeitos por trás da redução da desigualdade são, em primeiro lugar, o aumento da escolaridade, e em segundo, programas sociais de redistribuição de renda. (...)

Balanco da Década

Não há na história brasileira, estatisticamente documentada desde 1960, nada similar à redução da desigualdade de renda observada desde 2001. A queda é comparável ao aumento da desigualdade nos anos 60 que colocou o Brasil no imaginário internacional como a terra da iniquidade fiscal. No período 2001 a 2009 a renda dos 10% mais pobres cresceu 440% mais que a dos 10% mais ricos. Nos últimos 12 meses terminados em outubro de 2010 captamos mesmo movimento pela PME, perfazendo 10 anos consecutivos de queda do Índice de Gini [indicador que mede a desigualdade de renda]. Se a década de 90 foi a da estabilização da economia, a de 00 foi a da redução de desigualdade de renda.

² Fonte: <http://www.cps.fgv.br/cps/bd/DD/DD_Neri_Fgv_TextoFim3.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2012.

No sentido de minimizar as persistentes desigualdades, são relevantes as diretrizes de desenvolvimento traçadas pelo Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República e sintetizadas no documento a seguir:

PRINCIPAIS PROBLEMAS A SEREM SUPERADOS PELO PAÍS	DIRETRIZES ESTRATÉGICAS A SEREM PERSEGUIDAS DENTRO DE UMA VISÃO DE FUTURO PARA O BRASIL
Extrema desigualdade social, inclusive de gênero e de raça, com concentração de renda e riqueza e, parcela significativa da população vivendo na pobreza ou miséria; diminuição da mobilidade social;	Fazer a sociedade brasileira mais igualitária, sem disparidade de gênero e raça, com a renda e a riqueza bem distribuídas, e vigorosa mobilidade social ascendente;
Dinâmica da economia insuficiente para promover a incorporação do mercado interno potencial, suportar concorrência internacional e desenvolver novos produtos e mercados;	Tornar a economia brasileira apta a incorporar todo o mercado interno potencial, com forte dinamismo e capacidade inovadora, desenvolvendo novos produtos e mercados e com participação relevante na economia internacional;
Infraestrutura logística degradada, não competitiva, promotora de desigualdades inter-regionais, inter-setoriais e sociais;	Ter infraestrutura logística eficiente e competitiva, integradora do território, da economia e da sociedade nacionais;
Inexistência de sistema nacional público/privado eficaz de financiamento do investimento, estrutura tributária irracional, regressiva e penalizadora da produção e do trabalho;	Construir um sistema de financiamento do investimento eficiente e eficaz, uma estrutura tributária simplificada e racional, com tributos de qualidade, progressiva e estimuladora da produção e do emprego;
Insegurança pública e cidadã, justiça pouco democrática, aparato estatal com baixa capacidade reguladora-fiscalizadora;	Instaurar a segurança pública, a paz social, um sistema judicial transparente, ágil e democrático, e um Estado que regule e fiscalize a contento;
Baixa capacidade operativa do Estado, dificuldade para gerir contenciosos federativos, desequilíbrios regionais profundos, insustentabilidade da gestão de recursos naturais.	Desenvolver um aparato estatal que opere eficiente e eficazmente, um pacto federativo competente para lidar com conflitos, com equilíbrio entre regiões, e capacidade de manejar recursos naturais de forma sustentável.

Fonte: TAPIA (2007).

1.1.4 A questão ambiental

As alterações que o homem provocou no meio ambiente estão mudando abruptamente o clima do planeta e ameaçando comprometer o próprio futuro da humanidade. Alguns autores atribuem a mudança de paradigmas na relação homem-natureza ao início do Renascimento com o antropocentrismo, passando pela Revolução Industrial, pelo Liberalismo e culminando no século XX com a exploração desenfreada dos recursos naturais. Temos nos posicionado como saqueadores dos recursos naturais, encarando-os como ilimitados, a partir de uma visão antropocêntrica, desconsiderando as biodiversidades do planeta e as relações interdependentes como parte do todo. Tal exploração levou a refle-

xões importantes, como as que ocorreram na Conferência de Estocolmo, na “Rio-92” e no Protocolo de Kyoto, e, mais recentemente, na “Rio+20”. (*Esses documentos estão disponíveis em nossa biblioteca virtual. Vale a pena lê-los!*)

1.1.5 A Carta da Terra: o que é?

Trata-se de uma declaração de princípios éticos fundamentais para a construção, no século XXI, de uma sociedade global justa, sustentável e pacífica. Objetiva inspirar todos os povos a “um novo sentido de interdependência global e responsabilidade compartilhada, buscando o bem-estar de toda a família humana, da grande comunidade da vida e das futuras gerações. É uma visão de esperança e um chamado à ação”.

Os signatários da Carta da Terra preocupam-se com a transição para maneiras sustentáveis de vida e desenvolvimento humano também sustentável. Reconhecem que os objetivos de proteção ecológica, erradicação da pobreza, desenvolvimento econômico equitativo, respeito aos direitos humanos, democracia e paz são interdependentes e indivisíveis. Consequentemente oferece um novo marco, inclusivo e integralmente ético para guiar a transição para um futuro sustentável.

Resultante de uma década de diálogo intercultural, o projeto da Carta da Terra começou como uma iniciativa das Nações Unidas, mas se desenvolveu e efetivou como ação global da sociedade civil. Em 2000, a Comissão da Carta da Terra, uma entidade internacional independente, concluiu e divulgou o documento denominado Carta dos Povos. O processo participativo de construção é a fonte básica de sua legitimidade como um marco de guia ético. A legitimidade do documento foi fortalecida pela adesão de mais de 4.500 organizações, incluindo vários organismos governamentais e organizações internacionais.

À luz desta legitimidade, um crescente número de juristas internacionais reconhece que a Carta da Terra está adquirindo um *status* de lei branca (*soft law*). Leis brancas, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, são consideradas como moralmente, mas não juridicamente obrigatórias para os Governos de Estado, que aceitam subscrevê-las e adotá-las, e muitas vezes servem de base para o desenvolvimento de uma lei *stricto sensu* (*hard law*).

1.1.5.1. Princípios da Carta da Terra³

I. Respeitar e cuidar da comunidade de vida

1. Respeitar a Terra e a vida em toda sua diversidade.
2. Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor.
3. Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas.
4. Assegurar a generosidade e a beleza da Terra para as atuais e às futuras gerações.

³ Disponível em: <http://www.cartadaterrabrasil.org/prt/what_is.html>. Texto adaptado.

II. Integridade Ecológica

5. Proteger e restaurar a integridade dos sistemas ecológicos da Terra, com especial atenção à diversidade biológica e aos processos naturais que sustentam a vida.
6. Prevenir o dano ao ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução.
7. Adotar padrões de produção, consumo e reprodução que protejam as capacidades regenerativas da Terra, os direitos humanos e o bem-estar comunitário.
8. Avançar o estudo da sustentabilidade ecológica e promover o intercâmbio aberto e aplicação ampla do conhecimento adquirido.

III. Justiça Social e Econômica

9. Erradicar a pobreza como um imperativo ético, social e ambiental.
10. Garantir que as atividades e instituições econômicas em todos os níveis promovam o desenvolvimento humano de forma equitativa e sustentável.
11. Afirmar a igualdade e a equidade dos gêneros como pré-requisitos para o desenvolvimento sustentável e assegurar o acesso universal à educação, assistência de saúde e às oportunidades econômicas.
12. Defender, sem discriminação, os direitos de todas as pessoas a um ambiente natural e social capaz de assegurar a dignidade humana, a saúde corporal e o bem-estar espiritual, com especial atenção aos direitos dos povos indígenas e minorias.

IV. Democracia, não Violência e Paz

13. Fortalecer as instituições democráticas em todos os níveis e prover transparência e responsabilização no exercício do governo, participação inclusiva na tomada de decisões e acesso à justiça.
14. Integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos, valores e habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.
15. Tratar todos os seres vivos com respeito e consideração.
16. Promover uma cultura de tolerância, não violência e paz.

A Carta da Terra, na íntegra, encontra-se disponível na biblioteca virtual do curso.

1.1.6 Agenda 21 e desdobramentos

A Agenda 21 foi o principal documento resultante da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (UNCED/RIO-92). Discutido e negociado exaustivamente entre as centenas de países ali presentes, contém consensos e propostas, além de sugerir que os diversos países do mundo tomem medidas para que, neste século XXI, possa

ser garantida a sustentabilidade das atividades humanas e principalmente que seja alcançada a melhoria da qualidade de vida para as atuais e futuras gerações. Trata de transformações culturais e de valores, estimulando a adoção de padrões sustentáveis de produção e consumo. Identifica problemas, propõe soluções e estima custos de investimento. É um guia de planejamento que deve balizar qualquer política setorial de governo (educação, saúde, habitação, saneamento, entre outros), sendo valioso para reelaborar ideias sobre desenvolvimento, formular propostas, capacitar pessoas e alocar recursos de forma racional.

O balanço dos últimos vinte anos, apresentado na **Cúpula dos Povos**⁴ por diversas organizações socioambientais brasileiras, apresenta um cenário de incongruências. De um lado, os avanços institucionais e de legislação desde a Constituição de 1988, que permitiram estruturar políticas específicas, nacionais e subnacionais, a participação da sociedade civil no Conselho Nacional de Meio Ambiente (Conama), a redução do desmatamento na Amazônia em mais de 70%, entre outras conquistas.

De outro, o desmonte recente das garantias que permitiram essa evolução mostra o pior momento das últimas duas décadas. Além da reforma do Código Florestal, a Lei Complementar 140, que reduziu a capacidade de fiscalização do Ibama, e as novas regras de licenciamento ambiental, que condicionaram a manifestação de órgãos como a Funai e IPHAN ao cumprimento de prazo aparecem como símbolos deste retrocesso.

⁴ Para mais informações acesse: <http://www.rio20.gov.br/clientes/rio20/rio20/sobre_a_rio_mais_20/o-que-e-cupula-dos-povos>.

1.1.7 Os Objetivos do Milênio: 8 jeitos de mudar o mundo⁵

Acredito na Sustentabilidade do Desenvolvimento Social individual para o coletivo, em que a transmissão do Conhecimento [Competência] desenvolverá as Habilidades Sociais no indivíduo em Atitude Consciente no Universo para gerações vindouras. – Khaleb Bueno, 2009.

Estabelecidos pela ONU em 2000, os objetivos abaixo deverão ser alcançados por todos os países até 2015:

Ícone	Objetivo
1. Fogo em uma panela	1. Acabar com a fome e a miséria;
2. Lápis	2. Educação básica de qualidade para todos;
3. Símbolo feminino	3. Igualdade entre os sexos e valorização da mulher;
4. Criança	4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Gestante	5. Melhorar a saúde das gestantes;
6. Caixa de primeiros socorros	6. Combater a AIDS, a malária e as outras doenças;
7. Folha	7. Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente;
8. Grupo de pessoas	8. Todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento.

1.1.8 Relatório de Desenvolvimento Humano (2011)

O Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH 2011) da ONU, divulgado em 02/11/2011, lança um desafio: a agregação das dimensões da sustentabilidade e da equidade à avaliação do bem-estar humano. O documento conclui que a contínua melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) depende de medidas arrojadas para a redução dos riscos ambientais e da desigualdade. São pontos destacados no RDH:

- a) O desenvolvimento humano consiste no alargamento das liberdades e capacidades das pessoas para viverem vidas que valorizam e que têm motivos para valorizar; a avaliação do bem-estar humano que não se limita à renda per capita; mais importante é a ideia de que os seres humanos vivem melhor quando possuem liberdades e capacidades que lhes permitem fazer escolhas. A adição da **sustentabilidade** e da **equidade** à lógica do IDH, nesse sentido, leva a uma redefinição dos limites das

⁵ Para mais informações sobre os 8 Jeitos de Mudar o Mundo, entre em contato com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, pelos sites <www.pnud.org.br> ou <www.portalodm.com.br >.

escolhas feitas pelos seres humanos. Por exemplo, a expansão das liberdades e capacidades de uma pessoa, ainda que lhe permitam optar por um estilo de vida mais próximo de suas preferências, não deve afetar as possibilidades das gerações futuras de terem o mesmo direito. Da mesma forma, a preocupação com o equilíbrio intergeracional no uso dos recursos ambientais do planeta passa a vir acompanhada da atenção à equidade intrageracional.

- b) A progressiva ampliação da noção de desenvolvimento humano deverá influenciar as discussões multilaterais. A ampliação da ideia de sustentabilidade enfatiza a dimensão humana desta ao afirmar que “a sustentabilidade não é, de modo exclusivo ou mesmo essencial, uma questão ambiental (...). Tem fundamentalmente a ver com a forma como decidimos viver as nossas vidas, com a consciência de que tudo o que fazemos tem consequências” tanto para nossos contemporâneos quanto para as gerações futuras.

2. A EDUCAÇÃO COMO FENÔMENO SOCIAL

2.1 Breve retrospectiva

O que mata um jardim não é o abandono...

O que mata um jardim é esse olhar vazio

De quem por ele passa indiferente.

(Mário Quintana)

Em sociedades menos urbanizadas e estruturalmente mais simples, a educação de que o indivíduo necessitava era adquirida no convívio com a própria família e com a comunidade: os costumes, os hábitos, os conhecimentos, as crenças, as habilidades, a organização social e do trabalho eram passados pela interação entre os sujeitos, por meio da troca de experiência direta de geração a geração. Porém, com a crescente complexificação das estruturas sociais ao longo dos séculos, foi necessária a criação de instituições que deveriam se responsabilizar por dar continuidade à produção de conhecimentos construídos e repassá-los às novas gerações.

Considerando que a educação é a base de construção de novos conhecimentos, propiciando transformações nos indivíduos e na sociedade, a formação do homem moderno precisa ser muito mais ampla do que apenas promover a assimilação de conhecimentos acadêmicos ou familiares; ou seja, a educação, constitutiva da formação individual reflete-se no âmbito social, no qual exerce e sofre influência. Somente quando se preparam para atuar como cidadãos, os indivíduos conquistam as transformações sociais necessárias e desejadas.

Em *Os Códigos da Modernidade*, Toro (1997) aponta as **capacidades e competências mínimas** para a participação produtiva no século XXI, quer no âmbito individual quer no coletivo:

- a) Domínio da leitura e da escrita;
- b) Capacidade de fazer cálculos e resolver problemas;
- c) Capacidade de analisar, de sintetizar e interpretar dados, fatos e situações;
- d) Capacidade de compreender e atuar em seu entorno social;
- e) Converter problemas em oportunidades;
- f) Organizar-se para defender os interesses da coletividade e solucionar problemas por meio do diálogo e da negociação, respeitando as regras, as leis e as normas estabelecidas;
- g) Criar unidade de propósitos a partir da diversidade e da diferença, sem jamais confundir unidade com uniformidade;
- h) Atuar para fazer da nação um Estado Social de Direito, isto é, trabalhar para tornar possível o respeito aos direitos humanos;
- i) Ser crítico com a informação que lhe chega;
- j) Ter capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
- k) Ter capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.

2.2 Morin e as demandas da educação do século XXI⁶

O filósofo Edgar Morin, um dos maiores expoentes da cultura francesa no século XX, recebeu da UNESCO, em 1999, a incumbência de sistematizar um conjunto de reflexões que servissem como ponto de partida para se repensar a educação do século XXI e os concentrou em sete eixos imprescindíveis. Ele aborda temas fundamentais, por vezes ignorados nos debates sobre a política educacional. Focando **os desafios e incertezas dos tempos atuais**, suscita uma **revisão de práticas pedagógicas**. Vejamos, sinteticamente, os “sete saberes necessários à educação do futuro”:

I – Combater as cegueiras do conhecimento (o erro e a ilusão)

A educação, que visa a transmitir conhecimentos, é cega ao que seja o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, suas tendências ao erro e à ilusão. O conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta "ready made", utilizável sem que sua natureza seja examinada. O conhecimento do modo como conhecemos serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes de erro e de ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana.

II – Identificar os princípios do conhecimento pertinente

Há a necessidade de promover o conhecimento capaz de aprender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais. A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade. É necessário desenvolver a aptidão natural do espírito humano para situar todas essas informações em um contexto e um conjunto. É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.

É o problema universal de todo cidadão do novo milênio seria: como ter acesso às informações e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (relação todo/partes) o Multidimensional, o Complexo?

III – Ensinar a condição humana

O ser humano é a um só tempo, físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa na natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino.

IV – Ensinar a identidade terrena

A história da era planetária inicia-se com o estabelecimento da comunicação entre todos os continentes no século XVI. Desta forma, todas as partes do mundo se tornaram solidárias, no entanto isso não impediu as opressões e a dominação que devastaram a

⁶ MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001. Resenha da obra disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/resenhas/89-resenha-os-sete-saberes-necessarios-a-educacao-do-futuro-edgar-morin>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

humanidade e ainda não desapareceram. Eis a crise do século XXI: todos os seres humanos, confrontados de agora em diante aos mesmos problemas de vida e de morte, partilham um destino comum.

V – Enfrentar as incertezas

A fórmula do poeta grego Eurípedes, que data de vinte e cinco séculos, nunca foi tão atual: “O esperado não se cumpre, e ao inesperado um deus abre o caminho”. O abandono das concepções deterministas da história humana que acreditavam poder prever nosso futuro, o estudo dos grandes acontecimentos e desastres de nosso século, todos inesperados, o caráter desconhecido da aventura humana devem-nos incitar a preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo.

VI – Ensinar a compreensão

Há múltiplos obstáculos exteriores à compreensão intelectual: o “ruído” que interfere na transmissão da informação, criando o mal-entendido e ou não entendido; a polissemia de uma noção que, enunciada em um sentido, é entendida de outra forma; há a ignorância dos ritos e costumes do outro, especialmente os ritos de cortesia, o que pode levar a se ofender inconscientemente ou desqualificar a si mesmo perante o outro (diversidade cultural); existe a incompreensão dos valores imperativos propagados no seio de outra cultura – respeito aos idosos, crenças religiosas, obediência incondicional das crianças, ou, ao contrário, nossa sociedade, o culto ao indivíduo e o respeito às liberdades; há a incompreensão dos imperativos éticos próprios a uma cultura, o imperativo da vingança nas sociedades tribais, o imperativo da lei nas sociedades evoluídas; existe a impossibilidade, enquanto visão de mundo, de compreender as ideias e os argumentos de outra visão de mundo, assim como uma ideologia/filosofia compreender outra ideologia/filosofia; existe, enfim, a impossibilidade de compreensão de uma estrutura mental em relação a outra. É a arte de viver nos demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado. A ética da compreensão pede que compreendamos a incompreensão.

VII – Propagar a ética do gênero humano

Há duas grandes finalidades ético-políticas do novo milênio: estabelecer uma relação de controle mútuo entre a sociedade e os indivíduos pela democracia e conceber a Humanidade como comunidade planetária. A educação deve contribuir não somente para a tomada de consciência de nossa “Terra-Pátria”, mas também permitir que esta consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena.

Para Morin, como se vê, a chave para um futuro melhor passa pela educação capaz de promover a “hominização na humanização”, o acesso à cidadania pela compreensão de si mesmo e das inter-relações entre tudo o que existe.

2.3 A educação no espaço social

Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica e pedagogicamente, capenga.

(...) não devo apenas ensinar biologia, como se o fenômeno vital pudesse ser compreendido fora da trama histórico-social, cultural e política. Como se a vida, a pura vida, pudesse

ser vivida de maneira igual em todas as suas dimensões, na favela, no cortiço ou numa zona feliz dos jardins de São Paulo. (...) devo ensinar biologia, mas, ao fazê-lo, não posso seccioná-la daquela trama.

(FREIRE, 2000)

Com o trecho acima, de Paulo Freire, podemos refletir sobre a importância de uma educação de boa qualidade para a formação do indivíduo, não apenas uma escolarização que ensine a decodificar letras, mas que lhe permita compreender seu contexto, interpretar efetivamente aquilo que lê e ouve cotidianamente, nos textos impressos e na sua realidade. Desta forma, o sujeito, a comunidade e a sociedade tornam-se os protagonistas de suas histórias, aprendendo a intervir adequadamente para a construção de seus projetos de vida. Engajados, os cidadãos criam um “círculo virtuoso” em que reivindicam, buscam e consolidam uma gestão democrática, capaz de intervir positivamente na melhoria da qualidade da vida em sociedade.

Sabemos que o espaço da sala de aula não é o único onde se constrói o conhecimento e se aprende sobre cidadania, por isso é preciso **criar espaços alternativos** (em que se possa pesquisar e produzir conhecimentos), **aproveitar os espaços existentes** (como as organizações civis; como as organizações estudantis – os grêmios, associações de bairro, entre outras; as bibliotecas públicas e salas de leituras, os museus, etc.). Participar delas interfere favoravelmente na formação cidadã dos indivíduos, pois estimula o gosto pelo trabalho coletivo, a partilha de ideias, o respeito mútuo, o diálogo, o acesso à informação qualificada, contribuindo para fortalecer a prática democrática.

Toda escola insere-se dentro de uma comunidade, fazendo parte dela e sendo constituída por esta mesma comunidade. A leitura do mundo que precede a leitura da escrita, é a leitura do mundo onde se está, onde se vive. Essa leitura inicia-se com o processo individual e coletivo de leitura do seu entorno, compreendendo-o e discutindo o universo local em que a escola está inserida. Nesse contexto, o entorno da escola é parte fundamental no exercício desses olhares assim como a comunidade que ali habita. Podemos investigar a prestação de serviços públicos no entorno da escola. Seguem algumas sugestões:

– há saneamento básico no entorno da escola? Sistema de esgoto? Acesso à água tratada? Observando que esses aspectos impactam diretamente na saúde preventiva da comunidade;

– há postos de saúde na comunidade? Caso haja, qual a avaliação da comunidade quanto à qualidade da prestação do serviço?;

– o entorno da escola é suficientemente arborizado? Existe algum rio, córrego, fonte de água natural no entorno? Caso haja, como está sendo tratado?;

– há terrenos baldios que têm funcionado como depósitos de lixo e matos? Isso possibilita a proliferação de insetos e ratos, impactando diretamente na saúde da comunidade local;

– há iluminação pública suficiente no entorno da escola? Caso não haja, qual a incidência de crimes (assalto, estupros, consumo de drogas) cometidos no seu entorno?;

– há postos de segurança pública no entorno da escola? Caso haja, como acontece a interação da segurança pública com a comunidade local?;

- a comunidade dispõe de creches para acolher suas crianças?;
- há áreas de lazer no entorno da escola, como quadras de esportes, praças arborizadas?
- há transporte público disponível no entorno da escola?

Nesse ponto, podemos pesquisar o IDH do nosso município ou bairro (no caso de cidades maiores) e verificar itens ligados à expectativa de vida (que estão relacionados diretamente à saúde), frequência escolar (educação) e renda. A partir desses indicadores, a comunidade escolar começa a discutir a situação local. É insuficiente apenas acessar a informação, é necessário interagir a partir dela e buscar impactá-la de maneira a beneficiar a todos.

2.4 A educação e a cultura

Sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas elas mantidas por um elo natural e insensível, que interliga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes (...). (PASCAL apud MORIN, 2001, p. 21)

É preciso despertar no cidadão o respeito ao patrimônio público e à cultura local, por meio da observação e da visita a espaços histórico-culturais, da descoberta e do entendimento dos grupos sociais ali atuantes, de entrevistas com os mais velhos e com as lideranças locais acerca da cultura popular, da verificação da presença ou ausência de ações do governo na comunidade: esse olhar crítico estabelece uma relação dialética entre o aprender os conteúdos a estudar e o ato político de educar.

Como se pode perceber, bons resultados são verificados quando há um relacionamento próximo e efetivo entre a família e a escola, além de um sentimento de responsabilização de toda a equipe pedagógica da escola e investimento na qualificação profissional. As escolas públicas de qualidade não inventaram estratégias mirabolantes, mas fazem bem o que se espera: investir nas competências de leitura e escrita, propiciar um clima escolar de respeito, compartilhamento, interesse e participação.

Conforme proposta do relatório “Educação: um tesouro a descobrir” feito por uma equipe multidisciplinar coordenada por Jacques Delors para a ONU (em 2000), o desafio do **aprender a fazer** não pode ser priorizado em detrimento das demais dimensões de uma formação global do indivíduo; e, embora não seja o único, a escola é um espaço privilegiado para **aprender a conviver, a ser, a fazer, a conhecer**.

Diferentemente de décadas atrás, em que se valorizava a memorização de saberes, dados e/ou fatos históricos (perspectiva tecnicista da década de 1970), hoje se investe num processo de aprendizagem que se caracteriza pelo acesso e possibilidade de (re)construção de saberes das diversas áreas do conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar e de trabalho em equipe, o que pressupõe que o indivíduo **aprenda a aprender continuamente**, exercitando suas múltiplas habilidades, com vistas a uma análise histórica e crítica dos conhecimentos construídos.

Já o **aprender a fazer** supõe a aquisição de competências que propiciem ao indivíduo enfrentar as variadas situações no âmbito social e de trabalho. Essas situações de convivência nos diferentes ambientes, sejam no trabalho, na família e/ou na comunidade, implicam a descoberta do outro e o exercício do respeito. E, nessa relação interpessoal, o sujeito faz a sua descoberta interior, percebe-se como um ser holístico (global), sensível, inteligente, autônomo e capaz de formular seus próprios juízos de valor de forma crítica. Essa é uma dimensão fundamental: a do **aprender a ser!**

Considerar as formas de organização do conhecimento escolar atual como um desafio meramente técnico e voltado para o simples procedimento metodológico e, portanto, sem aceção humanitária, não resolve a questão fundamental da educação de hoje, que é a de orientar para as transformações e promoção da inclusão social.

É fundamental considerar a cultura popular e o multiculturalismo como constitutivos do que/de quem somos (num país como o Brasil, tão multifacetado, essa postura é crucial para suscitar o respeito às diferenças, sem considerá-las sob a ótica da deficiência); para valorizar as experiências coletivas, percebendo nelas a raiz e o sentido da vida democrática, da escuta da multiplicidade de discursos que se fazem ouvir (implícita ou explicitamente) nas várias instâncias em que transitamos; é perceber que a realidade é constituída de uma série de entrelaçamentos (políticos, econômicos, históricos, sociológicos, etc.), que não só a tornam mais complexa, mas também nos levam a nos perceber imbricados nesta complexidade do entorno; é reconhecer os limites e as potencialidades dos atores do processo educativo e, de forma solidária, investir para superar as dificuldades constatadas. É imprescindível a escola trabalhar com as múltiplas linguagens (como a linguagem do cinema, da TV, rádio, jogos, informática), além da linguagem escrita já presente em seu cotidiano assim como a realidade social no seu entorno.

A pluralidade na linguagem oral dos usuários da língua materna, os diferentes falares, mostram a riqueza linguística das várias regiões, sem hierarquização geográfica dessas falas. Tratando a diferença como tal e não como deficiência, a postura respeitosa pode ampliar-se para outros âmbitos da convivência social – como o respeito ao outro e a sua orientação sexual, a suas características fenotípicas, como se vestem, que tipo de humor lhes é mais constante, enfim, o respeito à pluralidade de traços humanos e culturais daqueles com os quais convivemos próxima ou distanciadamente.

Somos livres quando usamos a razão, a escrita, a tecnologia, numa prática docente ideológica e humanamente comprometida com o nosso povo e pautada pelo respeito. A vivência democrática da cultura não está na simples divulgação de uma cultura já pronta e acabada. É preciso ampliar o olhar para nosso patrimônio cultural em seus múltiplos aspectos, resgatando a memória coletiva e a heterogeneidade cultural.

O saber e a memória nacional estão preservados nos museus, nos livros, nas obras de arte, nos monumentos e nos arquivos; segundo Pierre Nora (1976), nos chamados “lugares de memória”. Esse saber precisa ser apropriado e articulado com um projeto de valorização das nossas raízes, com um projeto educacional que enalteça o lugar onde estamos e como somos.

É preciso trabalhar o reconhecimento cultural local e sua diversidade: conhecer o artista local, sua obra, a linguagem que utiliza em sua arte, o caminho histórico-social por ele percorrido, os espaços populares onde se produz cultura, incluindo também o patrimônio cultural arquitetônico.⁷

Aprender é a profunda competência de desenhar o destino próprio, de se inventar como sujeito crítico e criativo, dentro das circunstâncias dadas e sempre com sentido solidário (cf. DEMO, 2000). Aprender é trabalhar com inteligência as incertezas, logo, o aprender pertence ao educador, ao educando e a todos que, com inteligência, desafiam as incertezas e procuram soluções para os problemas surgidos.

Como a pessoa aprende reconstruindo o conhecimento ora individualmente ora de forma coletiva, justifica-se que a escola deva propor alguns desafios a serem resolvidos individualmente e outros, coletivamente. É preciso haver material de pesquisa, espaço de discussão, pois resolver problemas é mais saber enfrentá-los do que se desvencilhar deles.

Os diferentes espaços culturais e sociais da comunidade onde a escola está inserida têm uma história, abrigam alguns líderes, acolhem a população, servem como pontos de referência folclórica, possuem identidade histórica e uma identidade cultural. Aprender sobre esses espaços fazendo uso deles é desenvolver atividades socioeducativas; é reescrever a história local do ponto de vista do aluno pesquisador; é trabalhar a cultura popular partindo da releitura de um monumento ou edificação já considerada como patrimônio cultural.

São atividades socioeducativas relevantes nesse processo de autoconhecimento e conhecimento do seu entorno: fotografar, desenhar, construir maquetes, mapear, filmar, gravar depoimentos, coletar dados estatísticos, participar de vídeo fóruns, de leitura dramatizada de autores nacionais com temáticas escolhidas pelo próprio grupo, e produzir e encenar textos a partir de questões sociais locais, nacionais ou internacionais. Além disso, cabe à escola programar atividades produtivas e significativas que proporcionem alegria e prazer de aprender; que aliem trabalho e lazer, teoria e ação, que produzam o conhecimento crítico da história das relações dos homens entre si e destes com a natureza, tornando possível a transformação da realidade.

Essa prática, como procedimento educacional frequente, é saudável como exercício de cidadania, porque constitui-se numa prática educacional que leva a escola para fora de si mesma e de seus muros e permite que alunos e professores rememorem a vida local e despertem o respeito à cultura, ampliem o gosto pelas tradições locais, revelando as ligações entre as vivências de criação e fruição artístico-cultural e as de cunho sociopolítico, todas interdependentes.

⁷ Para mais informações acesse: <www.iphan.gov.br>.

É preciso receber criticamente os meios de comunicação.

As 10 estratégias de manipulação midiática⁸

O linguista estadunidense Noam Chomsky elaborou a lista das “10 estratégias de manipulação” através da mídia:

1- A ESTRATÉGIA DA DISTRAÇÃO.

O elemento primordial do controle social é a estratégia da distração que consiste em desviar a atenção do público dos problemas importantes e das mudanças decididas pelas elites políticas e econômicas, mediante a técnica do dilúvio ou inundações de contínuas distrações e de informações insignificantes. A estratégia da distração é igualmente indispensável para impedir ao público de interessar-se pelos conhecimentos essenciais, na área da ciência, da economia, da psicologia, da neurobiologia e da cibernética. “Manter a atenção do público distraída, longe dos verdadeiros problemas sociais, cativada por temas sem importância real. Manter o público ocupado, ocupado, ocupado, sem nenhum tempo para pensar; de volta à granja como os outros animais (citação do texto ‘Armas silenciosas para guerras tranquilas’).”

2- CRIAR PROBLEMAS, DEPOIS OFERECER SOLUÇÕES.

Este método também é chamado “problema-reação-solução”. Cria-se um problema, uma “situação” prevista para causar certa reação no público, a fim de que este seja o mandante das medidas que se deseja fazer aceitar. Por exemplo: deixar que se desenvolva ou se intensifique a violência urbana, ou organizar atentados sangrentos, a fim de que o público seja o mandante de leis de segurança e políticas em prejuízo da liberdade. Ou também: criar uma crise econômica para fazer aceitar como um mal necessário o retrocesso dos direitos sociais e o desmantelamento dos serviços públicos.

3- A ESTRATÉGIA DA GRADAÇÃO.

Para fazer com que se aceite uma medida inaceitável, basta aplicá-la gradativamente, a conta-gotas, por anos consecutivos. É dessa maneira que condições socioeconômicas radicalmente novas (neoliberalismo) foram impostas durante as décadas de 1980 e 1990: Estado mínimo, privatizações, precariedade, flexibilidade, desemprego em massa, salários que já não asseguram ingressos decentes, tantas mudanças que haveriam provocado uma revolução se tivessem sido aplicadas de uma só vez.

4- A ESTRATÉGIA DO DEFERIDO.

Outra maneira de se fazer aceitar uma decisão impopular é a de apresentá-la como sendo “dolorosa e necessária”, obtendo a aceitação pública, no momento, para uma aplicação futura. É mais fácil aceitar um sacrifício futuro do que um sacrifício imedia-

⁸ ADITAL – Notícias da América Latina e Caribe. *As 10 estratégias de manipulação midiática*. Artigos. Publicação: 22/11/2010. Disponível em: <<http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=PT&cod=52520>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

to. Primeiro, porque o esforço não é empregado imediatamente. Em seguida, porque o público, a massa, tem sempre a tendência a esperar ingenuamente que “tudo irá melhorar amanhã” e que o sacrifício exigido poderá ser evitado. Isto dá mais tempo ao público para acostumar-se com a ideia de mudança e de aceitá-la com resignação quando chegar o momento.

5- DIRIGIR-SE AO PÚBLICO COMO CRIANÇAS DE BAIXA IDADE.

A maioria da publicidade dirigida ao grande público utiliza discurso, argumentos, personagens e entonação particularmente infantis, muitas vezes próximos à debilidade, como se o espectador fosse um menino de baixa idade ou um deficiente mental. Quanto mais se tente buscar enganar ao espectador, mais se tende a adotar um tom infantilizante. Por quê? “Se você se dirige a uma pessoa como se ela tivesse a idade de 12 anos ou menos, então, em razão da sugestão, ela tenderá, com certa probabilidade, a uma resposta ou reação também desprovida de um sentido crítico como a de uma pessoa de 12 anos ou menos de idade (ver ‘Armas silenciosas para guerras tranquilas’).”

6- UTILIZAR O ASPECTO EMOCIONAL MUITO MAIS DO QUE A REFLEXÃO.

Fazer uso do aspecto emocional é uma técnica clássica para causar um curto circuito na análise racional, e por fim ao sentido crítico dos indivíduos. Além do mais, a utilização do registro emocional permite abrir a porta de acesso ao inconsciente para implantar ou enxertar ideias, desejos, medos e temores, compulsões, ou induzir comportamentos...

7- MANTER O PÚBLICO NA IGNORÂNCIA E NA MEDIOCRIDADE.

Fazer com que o público seja incapaz de compreender as tecnologias e os métodos utilizados para seu controle e sua escravidão. “A qualidade da educação dada às classes sociais inferiores deve ser a mais pobre e medíocre possível, de forma que a distância da ignorância que paira entre as classes inferiores às classes sociais superiores seja e permaneça impossível para o alcance das classes inferiores (ver ‘Armas silenciosas para guerras tranquilas’).”

8- ESTIMULAR O PÚBLICO A SER COMPLACENTE NA MEDIOCRIDADE.

Levar o público a crer que é moda o fato de ser estúpido, vulgar e inculto...

9- REFORÇAR A REVOLTA PELA AUTOCULPABILIDADE.

Fazer o indivíduo acreditar que é somente ele o culpado pela sua própria desgraça, por causa da insuficiência de sua inteligência, de suas capacidades, ou de seus esforços. Assim, ao invés de rebelar-se contra o sistema econômico, o indivíduo se auto-desvalida e culpa-se, o que gera um estado depressivo do qual um dos seus efeitos é a inibição da sua ação. E, sem ação, não há revolução!

10- CONHECER MELHOR OS INDIVÍDUOS DO QUE ELES MESMOS SE CONHECEM.

No transcorrer dos últimos 50 anos, os avanços acelerados da ciência têm gerado crescente brecha entre os conhecimentos do público e aqueles possuídos e utilizados

pelas elites dominantes. Graças à biologia, à neurobiologia e à psicologia aplicada, o “sistema” tem desfrutado de um conhecimento avançado do ser humano, tanto de forma física como psicologicamente. O sistema tem conseguido conhecer melhor o indivíduo comum do que ele mesmo conhece a si mesmo. Isto significa que, na maioria dos casos, o sistema exerce um controle maior e um grande poder sobre os indivíduos do que os indivíduos a si mesmos.

2.5 Educação no espaço escolar

É papel da escola instrumentalizar os educandos, de forma apropriada, com os saberes e valores social e culturalmente necessários, a fim de que continuem aperfeiçoando-se sempre, seja na dimensão cognitiva, seja nas demais – social, ética, moral, relacional. Também compete a ela despertar nesses aprendizes valores e referências que os ajudem a não submergir nas ondas de informações, nos modismos que invadem espaços públicos e privados e ditam regras muitas vezes tão tiranas quanto efêmeras; que os ajudem a encontrar parâmetros e competências para que possam desenvolver-se individual e socialmente, sendo capazes de planejar e desenvolver projetos nestes dois âmbitos de sua existência.

Em uma educação escolar cidadã e democrática, calcada no diálogo, no autorrespeito e no respeito ao outro (alteridade), faz sentido pensar em questões como as que seguem, propostas por Paulo Freire:

(...) Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?

Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros ‘isto’, em quem não reconheço outros eu?

Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são ‘nativos inferiores’?

Como posso dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar?

Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho? (...) (FREIRE, 2003, p. 80)

Uma educação crítica e questionadora reflete-se diretamente na vida das pessoas e da sociedade, pois leva ao conhecimento dos princípios que fundamentam as práticas sociais e o respeito às normas democráticas. Além disso, reafirma os valores culturais e artísticos, sejam eles locais, regionais ou nacionais e possibilita o resgate da dignidade humana por meio de novos saberes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e Superior vigentes orientam que as práticas educacionais respeitem as variedades curriculares existentes e que as ações pedagógicas sejam norteadas pelos seguintes princípios:

- a) Princípio ético – da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- b) Princípio estético – da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;
- c) Princípio político – dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

A Constituição Federal de 1988 reconhece a importância da educação escolar para além do ensino fundamental e determina a obrigatoriedade da educação básica e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (art. 208, I, CF/88). Esse é o espaço para que crianças e adolescentes aumentem a capacidade de discernimento e criticidade, entendendo criticidade como o estímulo à dúvida construtiva e à análise de padrões em que direitos e deveres devam ser considerados na formulação de julgamentos.

Por tudo isso, as escolas devem estabelecer o vínculo das relações interpessoais com sua comunidade local, regional e planetária. Os alunos, assim, estarão constituindo suas identidades como cidadãos capazes de ser protagonistas de suas ações de forma responsável, solidária e autônoma. Poderão, então, efetuar suas escolhas, entre tantas possibilidades que o contexto escolar e social oferece, podendo optar por aquelas que propiciem o crescimento pessoal e do grupo.

Dessa forma, no momento em que o professor se conscientizar de que também é sujeito crítico e participativo do processo educativo, ele próprio irá em busca da sua capacitação, mas, em contrapartida, será um sujeito mais exigente no que se refere ao apoio da instituição e do Estado.

A vivência dos princípios ético, estético e político na educação escolar constituem mecanismos de formação de hábitos e atitudes coletivas, os quais estimulam crianças, jovens e adultos a participarem de movimentos sociais que buscam uma vida mais justa e solidária para o resgate da dignidade humana.

Convivendo com essa prática educativa e, ainda, fundamentada em conteúdos que privilegiam os referidos princípios, a Educação Fiscal propiciará o exercício da cidadania por meio da sensibilização para a real função socioeconômica do tributo, em prol do controle social da aplicação dos recursos públicos.

3. EDUCAÇÃO E AUTONOMIA

3.1 Educar para a autonomia

A história revela que a espécie humana tem capacidade de reverter suas próprias mazelas. Uma das mais sublimes, profícuas e duradouras formas de modificar essa realidade é, sem dúvida, a educação. Uma educação capaz de contribuir para a formação de uma nova ética planetária em que o humano e tudo o que é vivo se sobreponham à exploração irracional do capital.

Para Gadotti (1999), **educar significa formar para a autonomia**, isto é, para se autogovernar. Um processo educacional somente será verdadeiramente autônomo e libertador se for capaz de preparar cidadãos críticos, dotados das condições que lhes permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos em que estão inseridos.

Segundo Paro (2007), educação é a mediação para a *apropriação histórica da herança cultural* a que os cidadãos têm direito:

(...) Entendida a educação como atualização histórica do homem e condição imprescindível, embora não suficiente, para que ele, pela apropriação da cultura produzida historicamente, construa sua própria humanidade histórico-social, parece justo admitir que a escola fundamental deva pautar-se pela realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social. A dimensão individual diz respeito ao provimento do saber necessário ao autodesenvolvimento do educando, dando-lhe condições de realizar o bem-estar pessoal e o usufruto dos bens sociais e culturais postos ao alcance dos cidadãos; em síntese, trata-se de educar *para o 'viver bem'* (Ortega y Gasset, 1963). Por sua vez, a dimensão social liga-se à formação do cidadão tendo em vista sua contribuição para a sociedade, de modo que sua atuação concorra para a construção de uma ordem social mais adequada à realização do *'viver bem'* de todos, ou seja, para a realização da liberdade como construção social. (...). (PARO, 2007, p.17) (Grifos no original.)

Vemos, então, que educar é preparar para o exercício da liberdade individual e social. A missão da escola, em decorrência, não pode ser transmitir um mero acervo de saberes (ainda que social e culturalmente validados), mas fomentar “o usufruto dos bens sociais e culturais”, alargando as possibilidades de o indivíduo se reconhecer simultaneamente como consumidor e produtor de valores, crenças, conhecimentos, tecnologias, artes, ciências, entre outros.

Nosso tempo requer a formação desse novo cidadão consciente, sensível e responsável, que pense global e aja localmente, sendo capaz de intervir e modificar a realidade social excludente a partir de sua comunidade, tornando-se, assim, sujeito da sua própria história. A escola tem papel fundamental na organização coletiva do seu entorno, na leitura e na reflexão sobre os problemas cotidianos que afetam a comunidade escolar, visando educar para a autonomia.

3.2 Participação Popular e Controle Social

Hoje, vivemos uma crise do sistema representativo em todo o mundo e particularmente no Brasil. Por isso, para aperfeiçoarmos nossa democracia, torna-se fundamental fortalecermos o sistema de participação popular por meio da manifestação direta da vontade do cidadão. Para isso, a Constituição instituiu a figura dos Conselhos de Políticas Públicas, preconizados pelo art. 1º, parágrafo único da Constituição, combinado com diversos dispositivos que compõem a Ordem Social (arts. 194 a 232 da CF/88), criados por diplomas legais que regulamentam a Constituição, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso, a Lei Orgânica da Assistência Social, entre outros.

Os conselhos são instituições paritárias, isto é, metade de seus representantes, pelo menos, é eleita pela comunidade e a outra metade, nomeada pelo poder público. Exercem a função de monitorar e avaliar o alcance dos objetivos preconizados pelas políticas governamentais. São fundamentais para combater a malversação e o uso irracional dos recursos públicos, um dos objetivos centrais do Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF.

Atuam em diferentes campos da vida em sociedade, executando e controlando políticas essenciais à promoção da cidadania. Estão organizados em todo o território nacional e devem estar constituídos nos três níveis de governo, isto é, federal, estadual ou municipal. Suas atribuições encontram-se previstas em legislação específica.

As reuniões dos conselhos são públicas e a pauta deve ser divulgada com antecedência para permitir a participação de todos os interessados. Conheça os conselhos de seu município e acompanhe a aplicação de recursos públicos por eles geridos. Se você for educador, estimule a participação de seus alunos e convide representantes dos conselhos constituídos em sua cidade para expor em sua escola quais as diretrizes definidas e como a comunidade pode colaborar com sua implantação.

Caso o seu município não tenha conselhos, organize sua comunidade e atue junto aos Poderes Executivo e Legislativo para que sejam criados, observada a legislação nacional. A inexistência de alguns desses conselhos impede o repasse de recursos do governo federal para estados e municípios.

Consulte no sítio da Controladoria-Geral da União (CGU), www.cgu.gov.br/Publicacoes/, manuais e cartilhas que reúnem informações sobre diversos programas sociais do governo federal e realçam o papel de formulação de políticas e de controle exercido pelos conselhos.

Um exercício pode ser iniciado, por exemplo, com o acompanhamento da aplicação dos recursos públicos destinados à própria área de educação (Fundeb, merenda escolar, dinheiro direto na escola). Nesse contexto, é imprescindível que o cidadão compreenda o papel do Estado, seu financiamento e sua função social, o que lhe proporcionará o domínio dos instrumentos de participação popular e controle do gasto público. Com o que já estudamos até aqui você pode concluir que a visão do cidadão como agente transformador da realidade social pressupõe o domínio dos conceitos de Educação Fiscal.

A respeito do papel da educação na promoção das políticas sociais recomenda-se a leitura do texto do Radar Social (IPEA-2005) disponível na biblioteca virtual.

A Participação Popular e o Controle Social serão aprofundados no Caderno 4 deste curso.

3.3 O Plano Nacional de Educação 2011/2020 e a busca da equidade social

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011-2020⁹ estabelece em seu art. 2º as seguintes diretrizes:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais;
- IV – melhoria da qualidade do ensino;
- V – formação para o trabalho;
- VI – promoção da sustentabilidade socioambiental;
- VII – promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX – valorização dos profissionais da educação; e
- X – difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Para a consecução de tais diretrizes, estabelece **20 metas** que listamos a seguir:

Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de Educação Infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos.

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos.

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária.

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Meta 6: Oferecer Educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de Educação Básica.

⁹ Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/12514/mec-divulga-plano-nacional-de-educacao-2011-2020>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

Meta 7: Atingir as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB):

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB

Anos	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à Educação profissional nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Meta 11: Duplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 13: Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de Educação Superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu* de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: Formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação *lato e stricto sensu*, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

Meta 17: Valorizar o magistério público da Educação Básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Meta 19: Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em Educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto do País.

Esse documento, diferentemente do anterior (PNE 2000/2010), traz apenas 20 metas que, embora ambiciosas, têm possibilidade de ser executadas, pois **o documento prevê, ao lado de cada meta, as estratégias a serem adotadas**. São consideradas “metas multidimensionais”, por envolverem esforços de diversos setores do governo, e a inclusão das estratégias visa permitir à sociedade maior transparência na reivindicação de seu cumprimento ao poder público.¹⁰

¹⁰ Até o fechamento desta edição o PNE 2011-2020 encontrava-se em tramitação no Congresso Nacional, podendo sofrer alterações em relação ao seu texto original aqui transcrito.

4. A EDUCAÇÃO FISCAL E O PNEF

Segundo Pedro Demo (1996), “participação é conquista social”. A Educação Fiscal é uma ponte que nos liga a essa fonte de saber, uma porta que se abre para a construção de um processo de participação popular.

Ao longo deste estudo, continuaremos conversando sobre a educação para a cidadania, respeitando as multiplicidades culturais e étnicas, refletindo sobre as possibilidades de formação integral do ser humano, inserido em um contexto histórico.

Examinaremos o papel econômico e social do sistema tributário e dos orçamentos públicos, com o objetivo de demonstrar que todos pagamos tributo e, em contrapartida, temos o direito de participar do processo decisório de alocação do gasto público.

No Brasil, a crescente participação popular no processo orçamentário revela uma alternativa de democracia participativa.

Dentro dessa ótica, muito tem sido feito com base na Constituição Federal de 1988, que tem como fundamentos a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; o combate à pobreza e à exclusão social, mas muito ainda precisa ser feito para que possamos dar efetividade os objetivos constitucionais que norteiam a chamada cidadania fiscal.

Para alcançar esses objetivos, é indispensável que se tenha:

- a) Educação de qualidade acessível a todos;
- b) Um sistema tributário que seja capaz de tributar segundo a capacidade econômica de cada cidadão. Quem tem mais renda, maior patrimônio ou consome produtos de luxo/supérfluos deve pagar mais tributos; e
- c) Um processo orçamentário que garanta a efetiva participação popular. Portanto, é necessário democratizar as informações sobre finanças públicas, propiciando o acompanhamento e o controle do gasto público. Dessa forma, assegura-se que os tributos arrecadados sejam efetivamente aplicados conforme as prioridades da população.

No momento em que o indivíduo passa a perceber a dinâmica e a importância desses processos para sua vida, há grande possibilidade de mudança de paradigma. Fica mais explícito que o tributo é a contribuição de todos para construirmos uma sociedade mais justa, o que só será possível com o controle popular do gasto público. Essa consciência estimula a mudança de comportamento em relação a sonegar e malversar recursos públicos, atos que passam a ser repudiados como crimes sociais, uma vez que retiram dos cidadãos que mais dependem do Estado as condições mínimas para que tenham dignidade e esperança de construir seu futuro com autonomia e liberdade.

Gonçalves afirma que:

(...) o tributo é algo inerente e essencial à construção da vida em sociedade e, por isso, ele guarda relação direta com o cotidiano das pessoas. Daí a importância de tratarmos de educação fiscal nas escolas e em nossa comunidade, do mesmo modo que priorizamos a educação ambiental, a educação afetiva e sexual, a educação para o trânsito, todos temas sociais da mais alta relevância para a formação de um cidadão consciente

de seus direitos e obrigações, participativo e solidário, responsável pelo seu próprio destino e comprometido com as legítimas aspirações da coletividade. (GONÇALVES, 2008 *apud* STARLING, 2012)

Assim, o Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF – é construído pelas mãos de todos, a partir da nossa visão de mundo e da participação consciente no contexto das relações humanas, sociais, econômicas, em que cada um é sujeito da sua história e da história coletiva. Sabemos que a construção de uma nação livre, justa e solidária depende de nossa participação consciente.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 07/2010, que dispõe sobre os componentes curriculares, consagra em seu art. 16 a educação fiscal como um dos temas relevantes para a formação cidadã dos educandos, devendo compor os conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo, a saber:

Art. 16 – Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, **educação fiscal**, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo. (Grifou-se.)

4.1 Antecedentes

Historicamente, a relação Fisco e sociedade foi pautada pelo conflito entre a necessidade de financiamento das atividades estatais e o retorno qualitativo do pagamento dos tributos.

Para atenuar essa situação, encontramos na história do Fisco, no Brasil, iniciativas no sentido de esclarecer essa relação, objetivando aumento de arrecadação e diminuição do conflito entre Estado e Sociedade. Tais iniciativas não solucionaram essa desarmonia, porém, abriram precedentes para um diálogo mais transparente.

No início dos anos 1990, o Estado do Espírito Santo desenvolveu o projeto “Consciência Tributária – A Força do Cidadão”, composto por cartilhas e o vídeo “A História os Tributos: Uma Conquista do Homem”. O projeto foi apresentado na reunião do Confaz, ocorrida em maio de 1996 na cidade de Fortaleza-CE, quando, então, ficou deliberado que o Brasil teria um Programa Nacional de Educação Tributária. Nas conclusões do Seminário, constou como item de destaque a introdução do ensino nas escolas de um programa de consciência tributária.

Em setembro daquele ano, celebrou-se o Convênio de Cooperação Técnica entre a União, os Estados e o Distrito Federal. No anexo ao texto do acordo, entre as inúmeras ativi-

dades de cooperação, constou a elaboração e a implementação de um programa nacional permanente de conscientização tributária para ser desenvolvido nas unidades da Federação.

Em reunião de julho de 1997, o Confaz aprovou a criação do Grupo de Trabalho de Educação Tributária – GET, constituído por representantes do Ministério da Fazenda (Gabinete do Ministro, Secretaria da Receita Federal, Escola de Administração Fazendária – Esaf), das Secretarias de Fazenda, Finanças ou Tributação dos Estados e do Distrito Federal.

A Portaria nº 35, de 27 de fevereiro de 1998, do Ministério da Fazenda, que oficializou o grupo de trabalho, formulou como seus objetivos: “promover e coordenar as ações necessárias à elaboração e à implementação de um programa nacional permanente de educação tributária” e “acompanhar as atividades do Grupo de Educação Tributária nos Estados – GETE”.

Em março de 1999, passaram a integrar o grupo representantes da Secretaria do Tesouro Nacional e do Ministério da Educação.

Em julho do mesmo ano, tendo em vista a abrangência do programa, que não se restringe apenas aos tributos, mas que aborda também as questões da alocação dos recursos públicos e da sua gestão, o Confaz aprovou a alteração de sua denominação, que passou a ser Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF.

Assim, o PNEF surgiu dessa relação histórica de busca da harmonia entre Estado e sociedade, a partir do entendimento da necessidade do financiamento dos bens e serviços públicos, da gestão da coisa pública, pois sem recurso público não há como atender às demandas dos cidadãos. Por outro lado, o PNEF instrumentaliza a sociedade acerca dos meios/mecanismos disponíveis para acompanhar a aplicação dos recursos arrecadados, favorecendo o exercício efetivo da cidadania.

Em dezembro de 2002, foi publicada a Portaria Interministerial nº 413, assinada pelos Ministros da Fazenda e da Educação, reformulando o Grupo de Trabalho de Educação Fiscal nos três níveis de governo: federal, estadual e municipal, e definindo as competências de todos os órgãos envolvidos na implementação do Programa.

Atualmente o PNEF ganhou uma dimensão mais ampla com a participação das seguintes Instituições Gestoras:

- Controladoria-Geral da União;
- Secretaria do Orçamento Federal;
- Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional.

No âmbito internacional, a ESAF associou-se, em 2012, ao Programa EUROsociAL da União Europeia, na qualidade de sócio-operativa, o que vem propiciando a ampliação das ações do PNEF para toda América Latina.

Além disso, destaca-se também o estabelecimento de parcerias estratégicas com instituições da sociedade civil, notadamente observatórios sociais do orçamento, conselhos de políticas públicas, associações, movimentos sociais e sindicatos.

4.2 Compreendendo o conceito de Educação Fiscal

Educação Fiscal é um Programa que visa compartilhar conhecimentos e interagir com a sociedade sobre a origem, aplicação e controle dos recursos públicos, a partir da adoção de uma abordagem didático-pedagógica interdisciplinar e contextualizada, capaz de favorecer a participação social.

O Programa Nacional de Educação Fiscal propõe-se a:

- Ser um instrumento permanente de afirmação do Estado democrático;
- Contribuir para fortalecer os mecanismos de transformação social por meio da educação;
- Difundir informações que possibilitem a construção da consciência cidadã a respeito da função socioeconômica dos tributos e dos orçamentos públicos;
- Ampliar a participação popular na gestão democrática do Estado;
- Contribuir para aperfeiçoar a ética na administração pública e na sociedade;
- Harmonizar a relação Estado-cidadão;
- Desenvolver a consciência crítica da sociedade para o exercício do controle social;
- Aumentar a eficiência, a eficácia e a transparência do Estado;
- Compartilhar o conhecimento sobre a gestão pública;
- Reforçar o conceito de bem público como patrimônio da sociedade;
- Contribuir com o aprimoramento da qualidade do gasto público;
- Aumentar a responsabilidade fiscal;
- Obter o equilíbrio fiscal;
- Fortalecer a ética na administração pública;
- Combater a corrupção;
- Promover a reflexão sobre nossas práticas sociais;
- Propugnar pela construção democrática e participativa de políticas públicas capazes de minimizar as desigualdades sociais.

4.2.1 Das instituições gestoras do PNEF

O PNEF funciona de forma descentralizada. Cada estado ou município tem autonomia para executar o Programa de acordo com suas peculiaridades sociais, econômicas, culturais e disponibilidades orçamentárias, observando sempre as diretrizes nacionais.

Cabe às instituições gestoras da União prover recursos orçamentários destinados à edição de materiais nacionais, de modo a dar unidade e uniformidade ao PNEF e propiciar a qualquer brasileiro, mesmo nas regiões mais distantes e pobres de nosso território, o acesso aos conteúdos do Programa.

Na esfera Federal, o PNEF conta com ação própria dentro do Plano Plurianual, onde o Ministério da Fazenda, por intermédio da ESAF, executa estes recursos.

4.3 Valores

- Cidadania
- Comprometimento
- Efetividade
- Ética
- Justiça
- Solidariedade
- Transparência

4.4 Missão do Programa Nacional de Educação Fiscal

Compartilhar conhecimentos e interagir com a sociedade sobre a origem, aplicação e controle dos recursos públicos, favorecendo a participação social.

4.5. Fundamentos

A Educação Fiscal tem por base os seguintes fundamentos:

- **Na educação**, o exercício de uma prática educativa na perspectiva de formar um cidadão consciente, reflexivo e mobilizador, de forma a contribuir para a transformação social;
- **Na cidadania**, objetiva possibilitar e estimular o crescente poder do cidadão quanto ao controle democrático do Estado, incentivando-o à participação individual e coletiva na definição de políticas públicas e na elaboração de leis para sua execução;
- **Na ética**, fortalecer uma conduta responsável e solidária, que valorize o bem comum;
- **Na política**, compartilhar conhecimentos sobre gestão pública eficiente, eficaz e transparente quanto à captação, à alocação e à aplicação dos recursos públicos, com responsabilidade fiscal, e ênfase no conceito de bem público como patrimônio da sociedade;
- **No controle social**, disseminar conhecimentos e instrumentos para que o cidadão possa atuar no combate ao desperdício e a corrupção;
- **Na relação Estado-Sociedade**, desenvolver uma relação de confiança entre a administração pública e o cidadão, oferecendo-lhe um atendimento respeitoso e conclusivo, com ênfase na transparência das atividades;
- **Na relação Administração Tributária-Contribuinte**, estimular o cumprimento voluntário das obrigações tributárias e o combate à sonegação fiscal, ao contrabando, ao descaminho e à pirataria;

- **Na condução do PNEF**, realizar práticas democráticas em permanente integração com todos os segmentos sociais, de modo a contribuir para que o Estado cumpra seu papel constitucional de reduzir as desigualdades sociais e ser instrumento de fortalecimento permanente do Estado Democrático de Direito.

4.6 Diretrizes do PNEF

- Estimular o exercício da cidadania com vistas à organização, mobilização e participação social no tocante às finanças públicas;
- Desenvolver uma comunicação mobilizadora, visando o estabelecimento de vínculos de corresponsabilidade;
- A Educação Fiscal é ação de âmbito nacional e sua implantação envolve os três níveis de governo;
- As ações do Programa têm caráter permanente, sendo recomendada a desvinculação de logomarcas e mensagens que caracterizem determinada gestão governamental, eliminando assim a possibilidade de utilização do programa com objetivos político-partidários;
- O material didático do PNEF deve estar em consonância com as Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais, respeitando a autonomia das instituições de ensino. Os conteúdos de educação fiscal deverão ser inseridos na teoria e na prática escolar;
- Todo o material produzido para o PNEF, inclusive o didático, é propriedade da ESAF e deverá seguir as linhas de referenciais nacionais definidas neste documento e em documentos orientadores específicos, devendo haver socialização das experiências realizadas e distribuição do material produzido, vedada sua comercialização.

4.7 Objetivos do Programa

4.7.1 Geral

Promover e institucionalizar a Educação Fiscal para o efetivo exercício da cidadania.

4.7.2 Específicos

- a) Disseminar informações e conceitos sobre a gestão fiscal, favorecendo a compreensão e a intensificação da participação social nos processos de geração, aplicação e fiscalização dos recursos públicos;
- b) Institucionalizar o PNEF nas três esferas dos governos, desenvolvendo ações permanentes de sensibilização, pautadas pelo aproveitamento da sinergia entre os seus atores;
- c) Estimular a prática interdisciplinar nas ações de educação fiscal, capacitando de forma continuada agentes multiplicadores.

4.8 Abrangência do Programa

O Programa é amplo e possui cinco áreas de abrangência, de modo que sejam atendidos todos os brasileiros, em qualquer estágio de sua vida:

- 1) Os estudantes do ensino fundamental;
- 2) Os estudantes do ensino médio;
- 3) Os servidores públicos;
- 4) A comunidade universitária;
- 5) A sociedade em geral.

O Programa pode, então, ser desenvolvido em todos os níveis de ensino e faixas etárias. Por seu intermédio, a sociedade passa a ter melhor entendimento:

- a) Da estrutura e do funcionamento da administração pública em seus três níveis de governo – federal, estadual e municipal;
- b) Da função socioeconômica dos tributos;
- c) Da aplicação dos recursos públicos;
- d) Das estratégias e dos meios para o exercício do controle democrático.

4.9 Gestão do Programa

- Os Estados e municípios têm autonomia de elaborar e implementar seus projetos segundo suas condições, definindo prioridades e ritmo próprio, porém, obedecendo às Diretrizes do Programa Nacional.
- Nos Estados, o Programa é desenvolvido em parceria com as Secretarias da Fazenda, da Educação e da Receita Federal do Brasil e outras instituições, a critério do Programa Estadual de Educação Fiscal.
- Nos municípios, o Programa desenvolve-se em parceria com as Secretarias Municipais de Finanças, de Educação e as projeções locais das Receita Federal e Secretarias Estaduais de Fazenda e Educação, sem prejuízo da participação de outras instituições afins, a critério do programa municipal de educação fiscal.
- A Esaf, como Coordenadora-Geral do Programa, exerce papel fundamental em sua evolução e promove, de forma permanente, a articulação dos três níveis de governo.
- As instituições gestoras e suas respectivas competências constam da Portaria Interministerial Fazenda e Educação nº 413, de 31 de dezembro de 2002.

5. O PNEF E SUAS POSSIBILIDADES DE INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO E NA ESCOLA

*Alguns homens veem as coisas como são e dizem: – Por quê?
Eu sonho com as coisas que nunca foram e digo: – Por que não?*

Bernard Shaw

Vivemos em um tempo de expectativas, perplexidades, de crises de concepções e paradigmas. Tempo esse também de muitas possibilidades. Nesse sentido, o Programa Nacional de Educação Fiscal tem o compromisso com a formação para o exercício efetivo da cidadania e, por meio de suas ações, buscar desenvolver pessoas, estimulando-as à criticidade, à autonomia e à participação.

5.1 Por uma escola em sintonia com seu tempo

Diante da conjuntura social contemporânea, é importante registrar a complexidade das ações humanas e a necessidade de alternativas criativas para enfrentamento dos problemas de nosso tempo.

Nunca é demais afirmar que a escola ocupa lugar de destaque no contexto das instituições capazes de contribuir para essa realidade, seja na proposição de alternativas ou na reprodução da situação.

Nesse sentido, há uma crescente demanda social pela reflexão e ação sobre temas que assegurem maior conscientização acerca dos fenômenos sociais vivenciados e que permitam a possibilidade de investigá-los, sobretudo, quando se manifestam no sentido de inibir a cidadania.

Desse modo, é função dos que pensam e edificam o cotidiano da escola, construir um elo possível entre o conhecimento escolar, a necessidade social e a qualidade de vida dos cidadãos.

Um dos mecanismos utilizados para a promoção dessa aproximação foi a introdução da ideia de temas transversais na educação básica brasileira. Todavia, ainda existe o desafio de fazer a contemporaneidade (por meio dos mais diversos temas) compor o cenário escolar de maneira orgânica e não esporádica, de traduzi-la para uma linguagem discursiva que garanta a todos os frequentadores do universo escolar, o amplo acesso e domínio das questões que o abordam na vida social.

Esta não é uma tarefa simples pois envolve o debate acerca de princípios e concepções sobre a própria função social da escola.

5.2 A concepção de currículo escolar

O currículo sintetiza ações, interações, metodologias, e envolve atores de diversas naturezas, fazendo um circuito entre espaços, tempos, sujeitos e sistema de ensino. Para Sacristán (1988):

O currículo, em seus conteúdos e nas formas pelas quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar, o que pode ser feito tanto a partir de um nível de análise político-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentação, mais técnica, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares. (SACRISTÁN, 1998, p. 17 *apud* GIUSTA, 2001, p. 6)

O currículo é como um grande texto, escrito por muitas mãos, que vai recobrando o universo escolar com diversas tramas, às vezes agradáveis aos olhos (ou ouvidos), noutras feitas, marcadas pela constatação de que um fragmento foi tecido de forma inadequada, e que, portanto, carece de “reparos”, de uma “recostura” que possa instaurar novo sabor a seus “tecelões”. Dessa forma, há uma relação visceral entre o currículo e o PPP (Projeto Político-Pedagógico) de cada unidade escolar.

Nesse sentido, questionamos: para que serve uma escola? Que sentido existe em nos organizarmos socialmente para conviver horas, dias, meses e anos em um ambiente escolar? Qual a relação entre o vivido na escola e o cotidiano das pessoas? O que faz da escola um “espaço-tempo” polêmico entre aqueles que creem e os que descreem da sua relevância social?

Nos meios acadêmicos, já se tornou bem aceito o fato de que a escola não muda o mundo, mas muda com o mundo. Em suma, a escola muda as pessoas e isso favorece a transformação da humanidade.

Os estudos curriculares representam um poderoso artefato para o movimento de observação, reflexão e intervenção na dinâmica escolar. Possibilitam compreender o que se processa no seu interior e os vínculos entre o que se vive na escola e a comunidade onde esta se localiza.

O currículo escolar constitui-se, portanto, no conflitante campo dos debates que intencionam compreender os diversos “fazer” e “pensar” que repercutem no interior da escola. De igual forma, possibilita ainda não criar limites entre o que é “específico” da escola e o que “pertence” ao conhecimento da sociedade em geral.

Essa leitura extrapola o conceito de currículo como sinônimo de um conjunto de conhecimentos, determinados *a priori*, que se enquadram em disciplinas “cientificamente” pré-definidas e delimitadoras de tudo que será ou não vivido por estudantes e educadores, num dado espaço e tempo igualmente rígidos.

Refere-se a uma concepção de currículo para além de um desenho com poder de aprisionar e reduzir os conhecimentos da cultura humana em modelos inflexíveis que devem ser transmitidos de geração a geração. Busca superar a ação formativa escolarizada limitada ao que se encontra preso a uma ideia de “grade curricular”.

O currículo é uma ferramenta imprescindível para se compreender os interesses que atuam e estão em permanente jogo na escola e na sociedade.

Para além do que está prescrito nas “grades curriculares” e nas listas de conteúdos pré-elaboradas, adotamos um conceito de currículo como *conjunto de ações que cooperam para a formação humana em suas múltiplas dimensões constitutivas*.

Assim, quando falamos de currículo estamos nos referindo ao complexo processo sociocultural que fez da escola um dos mais importantes meios de compreensão e reprodução dos conhecimentos produzidos pela humanidade.

No currículo, relações de poder, ideologias e culturas são afirmadas ou negadas. Discutir o currículo é, portanto, debater uma perspectiva de mundo, de sociedade e de ser humano. Um debate que não se reduz a uma visão tradicional de mudanças de conteúdos dos currículos escolares.

Esse tema põe em foco amplas questões como: o quê e como se aprende na escola? A quem interessa e a serviço de quem está o que é aprendido? Como podemos fazer para democratizar o que é discutido nas escolas de forma a não excluir os conhecimentos dos diferentes segmentos sociais, sem anular identidades ou segregar saberes? E como romper com a “clausura” que a escola vive em relação à dinâmica social de nossos dias?

Ainda não há consenso sobre um caminho que responda a esses questionamentos com garantia de certeza e/ou segurança. O não consenso, nesse caso, parece expressar a existência de diferentes caminhos e de caminhos plurais.

Como abordarmos, por exemplo, os preocupantes índices de gravidez na adolescência? Como trabalharmos em nossas escolas os dados que apontam para o alto número de abortos entre jovens de 15 a 19 anos? Há relações possíveis de serem estabelecidas entre esses indicadores e a nossa comunidade? E como discutir as relações entre impostos e cidadania?

Questões como essas podem compor o currículo escolar? Perfeitamente. E sem nenhum prejuízo aos saberes consagrados nos conteúdos escolares. No entanto, torna-se necessário parar e pensar sobre os caminhos e alternativas didático-metodológicas possíveis para ampliar e potencializar os saberes e as vivências na escola.

Possivelmente, essa compreensão figura entre os maiores desafios dos sistemas de educação no Brasil: construir uma concepção de ação educativa que atenda às múltiplas dimensões formativas do indivíduo e consolide a compreensão de que **o currículo escolar se manifesta como expressão efetiva da vida vivida**, em contraposição à ideia de um “currículo prescritivo”, previamente elaborado e comprometido com avaliações futuras.

Uma escola à altura do seu tempo traz para si a responsabilidade de investigar as questões postas na realidade na qual se insere. Para isso, reorganiza-se como espaço social do diálogo, com base na equidade dos saberes, nas diferentes contribuições científicas, nas percepções do cotidiano humano e nas manifestações da cultura. Enfim, numa permanente busca de alternativas para as demandas de seu público.

Numa análise mais geral, a organização que ainda prevalece na maioria das escolas reflete uma concepção obsoleta de educação, de homem e de sociedade, onde o conhecimento é algo a ser transmitido, a aprendizagem é um acúmulo de informações, os conteúdos escolares são recortes do conhecimento científico, arbitrariamente considerados relevantes, os professores são os que transmitem e os alunos são os que assimilam.

No entanto, há diversas escolas que desenvolvem atividades que extrapolam seus muros e as transformam em efetivos “centros de formação da cidadania”, como prevê a vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Nesse processo, o entorno cultural

da escola vira fonte concreta de pesquisas, aprendizagens e descobertas. Transforma-se em laboratório de experiências, fomentando as mútuas intervenções de alunos, professores, comunidade e produzindo as alternativas que podem interferir na qualidade social de vida de seus integrantes.

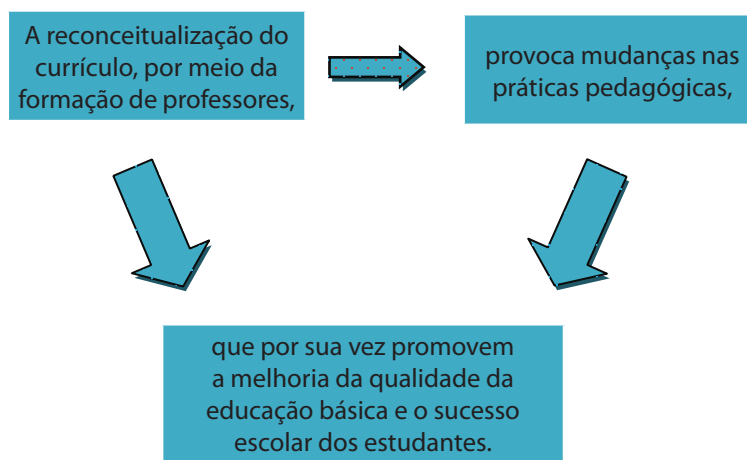
É importante ressaltar que a partir da perspectiva de currículo, os profissionais da educação terão maior facilidade de compreender que os temas sociais contemporâneos como fome, violência, pobreza, drogas, DST (doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS), guerras, trânsito, alfabetização dos povos, diversidade de gênero, classes, etnias, opções religiosas, de relação com o corpo, o fisco, os impostos e aplicação do recurso público, entre outros assuntos, estão absolutamente relacionadas ao papel da escola na formação humana dos educandos e, principalmente, às suas aprendizagens.

Barros (2011) afirma que, atualmente, muitas das críticas feitas à escola são por não estar cumprindo o papel primordial que lhe é conferido – ensinar as novas gerações, inserindo-as em sua cultura. Lamentavelmente, o grande problema é que se considera, via de regra, que ensinar significa sobrecarregar os aprendizes com dados, datas, informações e conhecimentos a serem absorvidos, porém sem compromisso efetivo de aplicabilidade. Morin, citando Montaigne, distingue essa falsa concepção que há séculos perdura:

A primeira finalidade do ensino foi formulada por Montaigne: mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia. O significado de ,uma cabeça bem cheia' é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. ,Uma cabeça bem feita' significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: – uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; – princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido. (MORIN, 2011, p. 17)

Sabemos que o conhecimento resulta de uma interlocução entre o aprendiz e as demais pessoas com quem convive – dentro e fora da escola –, nas relações que trava em seu contexto sociocultural, econômico e político. Se é bem formado (e não apenas bem informado), tem a capacidade de organizar, relacionar, interpretar e (re)construir as interdependências entre os fatos vivenciados, as opiniões divergentes com que se depara, de lidar com as inúmeras representações que vão se constituindo ao longo da vida, com os inúmeros discursos que emanam das distintas esferas em que circula, e, enfim, de intervir na realidade, de (re)criar seus discursos e valores, sendo capaz de perceber como estes subjazem a suas ações.

Em suma, num processo dinâmico e dialético, compreendemos que:



Partindo dessa premissa, a ação política dos professores torna-se, prioritariamente, articular os vários saberes, tendo por maior finalidade a aprendizagem e a promoção da cidadania, cujos princípios se apoiam na *pedagogia da autonomia*¹¹ idealizada por Paulo Freire.

Assim, entendemos que nas novas concepções e relações sociais estabelecidas entre os participantes da escola se fundam as possibilidades concretas de trabalho da Educação Fiscal.

Essa leitura de função da escola e do currículo escolar, aliada à missão e aos objetivos da educação fiscal, faz emergir dois temas, absolutamente relevantes, para melhor relação escola e educação fiscal:

- a) Projeto político-pedagógico da escola e sua relação com a Educação Fiscal;
- b) Projetos de trabalho como alternativa metodológica para disseminação da Educação Fiscal.

5.3 Projetos de trabalho: um caminho possível

Uma questão pouco mencionada e discutida na escola é o fato de ensinarmos disciplinas e conteúdos previamente definidos, recortados de um grande universo de possibilidades. Por que, dos 6 mil campos de conhecimento que existem, apenas oito são abordados? Por que não estudamos Antropologia, Cosmologia, Sociologia e Economia na educação Básica? Esses são alguns dos questionamentos de Hernández e Ventura (1998). Segundo os autores, as disciplinas atuais são as mesmas desde o final do século XIX. Fortalecendo a pertinência de tais questionamentos, estudos já provaram que 80% das coisas que aprendemos na escola não nos servem, não dão sentido ao mundo em que vivemos e não nos socializam.

¹¹ Íntegra da obra clássica de Paulo Freire disponível em: <http://letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2013..

Para Hernández e Ventura (1998), os projetos de trabalho tentam uma aproximação da escola com a vida cotidiana do aluno e se vinculam à pesquisa sobre algo emergente. Como ocorre ainda na maioria das escolas, o educador, que trabalha de forma solitária e sem muitos compartilhamentos, precisa passar a atuar em equipe, de forma interdisciplinar, focando a construção de saberes não apenas com a sua turma, mas com toda a escola.

Aí reside o valor do **Projeto de trabalho**, que se funda numa concepção de educação trabalhada a partir de pesquisa e da problematização de fenômenos reais, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e, portanto, com as metas destacadas naquela escola, em seu contexto e para aquele grupo de alunos.

O primeiro passo para adotar tal metodologia é detectar um problema que instigue os alunos à pesquisa. Pode-se partir de uma inquietação ou de uma posição a respeito do mundo.

Todas as coisas que se podem ensinar por meio de projetos começam de uma dúvida. A partir dessa, podem ser propostas diversas alternativas, tendo, tanto na investigação quanto na construção coletiva da turma uma referência pedagógico-metodológica.

Desse ponto em diante, é importante trabalhar as maneiras de como olhar o mundo, com um estranhamento que se contraponha à forma habitual (e por isso, às vezes, opaca) com que vemos nosso entorno. Mas não interessa só localizá-las e sim entender os seus significados, porque com o resultado é que se pode edificar uma situação de aprendizagem em que os próprios estudantes começam a participar do processo de criação, pois buscam respostas às suas dúvidas. E, logo após, são elaborados relatórios que sistematizam o conhecimento construído, ou seja, enfocam os resultados da execução do projeto.

Para conhecer mais sobre a Pedagogia de Projetos, encontrar os modelos de Projeto Pedagógico e Plano de Ação, vá em “Leituras Complementares” do Módulo 1.

REFERÊNCIAS

ADITAL – Notícias da América Latina e Caribe. *As 10 estratégias de manipulação midiática*. Artigos. Publicação: 22/11/2010.

Disponível em: <<http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=PT&cod=52520>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

AGUIAR, Flávio. *Com palmas medida: terra, trabalho e conflito na literatura brasileira*. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

AIZEN, Naumin; GWINNER, Patrícia. *Era uma vez duas avós*. São Paulo: Record, 2003.

ALVES FILHO, Ivan. *Brasil, 500 anos em documentos*. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

ALVES, Rubem. *Tempus fugit*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2001.

AMORIM, Maria Salete S. *Cidadania e Participação Democrática*. Anais do II Seminário Nacional de Movimentos Sociais, Participação e Democracia. UFSC, Florianópolis. 2007.

ANDRÉ, M.E.D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: DOMINGUES de Castro, Amélia; CARVALHO, Anna Maria Pessode (Orgs.). *Ensinar a ensinar*. São Paulo: EDUSP, 2001.

ARAÚJO, José Prata. *Manual dos Direitos Sociais da População: as reformas constitucionais e o impacto nas políticas sociais*. Belo Horizonte/MG: O Lutador, 1998.

AZEVEDO, José Clóvis de. *Escola cidadã: políticas e práticas*. Disponível em: <www.anped.org.br>.

BAFFI, Maria Adelia Teixeira. Projeto Pedagógico: um estudo introdutório. *Pedagogia em Foco*. Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/gppp03.htm>>. Acesso em: jan. 2009.

BARROS, Ev'Angela B. R. de. *Memorial Crítico Reflexivo*. Repensando alguns conceitos, revisitando algumas práticas. Belo Horizonte: 2011. Cap. 3.

BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. 3. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1998.

BOFF, Leonardo. *Ethos mundial*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

BRASIL. Leis e Decretos. *Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998* – altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação – *Parecer nº 004/1998*, Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHIAPPINI, Ligia. *Aprender e ensinar com textos não escolares*. São Paulo: Cortez, 1997.

CHOMSKY, Noam. *As 10 estratégias de manipulação midiática*. Tradução: Adital. Notícias da América Latina e Caribe. Disponível em: <<http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=PT&cod=52520>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

CORTINA, Adela. *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Editorial Tecnos, 1986.

DALMÁS, Ângelo. *Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação*. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEMO, Pedro. *Conhecer e aprender: sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Participação é conquista*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez, 2000.

DIMENSTEIN, Gilberto. *Cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. 19. ed. São Paulo: Ática, 2001.

ENDE, Michael. *O teatro de sombras de Ofélia*. Coleção Clara Luz. São Paulo: Ática, 2000.

FALCÃO, Adriana. *Mania de explicação*. Ilustração: Mariana Massaroni. São Paulo: Moderna, 2001.

FAZENDA, Ivany (Coord.). *Práticas interdisciplinares na escola*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários para uma Prática Educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários para uma Prática Educativa*. Disponível em: <http://letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2013.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. *Educação e mudança*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FULLAN, Michael. *A escola como organização aprendente*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FURTADO, Celso. *Em busca de novo modelo: reflexões sobre a crise contemporânea*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

_____. *Perspectivas atuais em educação*. *Revista São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, vol.14, nº 2, Abr./Jun. 2000.

GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). *Cidade educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GIUSTA, Agneta S. *Construção de uma nova concepção de currículo*. Belo Horizonte, 2001. PROCAD. Guia de estudo. SEE/MG.

GONÇALVES, Eugênio Celso. *Educação Fiscal e mudança social*. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/educacaofiscal/info0801_4.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2012.

GUIMARÃES, Gláucia. *TV e Escola: discursos em confronto*. São Paulo: Cortez, 2000.

HERNANDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

JUNG, C.G. *Presente e futuro*. Petrópolis: Vozes, 1974.

KÓVAK, Mathilda. *Paxá Prajá*. São Paulo: Lê, 1996.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. *Pedagogia de Projetos*. Disponível em: <http://www.cipo.org.br/escolacom sabor/arq/TanaMesa_Artigo_pedagogiadeprojecto.doc>. Acesso: 2009.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado da Receita e Controle. *Fundamentos da educação fiscal: cidadania, estado e cidadão compartilhando responsabilidades*. Campo Grande, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001. Resenha da obra disponível em: <<http://www.conteudoescola.com.br/resenhas/89-resenha-os-sete-saberes-necessarios-a-educacao-do-futuro-edgar-morin>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, T. T. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas, SP: Papirus, 1999.

NERI, Marcelo Cortes (Coord.). *Desigualdade de Renda na Década*. Rio de Janeiro: Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, 2011. Disponível em: <http://www.cps.fgv.br/cps/bd/DD/DD_Neri_Fgv_TextoFim3.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2012.

PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Projeto político-pedagógico: caminho para uma escola mais bela, prazerosa e aprendente*. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/biblioteca>>.

PARO, Vitor Henrique. *Educação para a Democracia: o elemento que falta na Discussão da qualidade de ensino*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0528t.PDF>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

_____. *Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007. PERRENOUD, Philippe. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, Diana Couto; LEAL, Maria Cristina; PIMENTEL, Marília de Araújo Lima. *Trajetórias de liberais e radicais pela educação pública*. São Paulo: Loyola, 2000.

PNUD. *Relatório de Desenvolvimento Humano: Sustentabilidade e Equidade: um Futuro Melhor para Todos*. Disponível em: <<http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr2011/download/pt/>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2000.

ROMÃO, José Eustáquio. *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. FE-USP, 1997.

RUA, Maria das Graças. *Estado, governo e administração pública e a questão social brasileira* (Textos). Brasília, DF: Esaf, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: Do pensamento único à Consciência Universal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SIMÕES, Jacqueline. *Pedagogia de Projetos*. Disponível em: <<http://vicenterisi.googlepages.com/simoespedagogia.htm>>. Acesso: 2009.

STARLING, Marta M. *A Educação Fiscal como Instrumento Alicerçador da Cidadania: os desafios de sua implantação na rede pública de ensino dos municípios*. CAD/Faculdade de Direito Gama Filho. Belo Horizonte, 2012.

TAPIA, Jorge Ruben Briton. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social: os desafios da construção institucional. In: Diniz, Eli (org.). *Globalização, Estado e desenvolvimento*. Dilemas do Brasil no Novo Milênio. Rio de Janeiro: Fundação Gétulio Vargas, 2007.

TORO, José Bernardo. *Os códigos da modernidade*. Trad. e adaptação: Antonio Carlos da Costa. Colômbia: Fundación Social, 1997.

TRINDADE, Azoilda L. da; SANTOS, Rafael (org.). *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VASCONCELLOS, C. *Planejamento: Plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I.P.A. (org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 23. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

_____. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1998.

VELOSO, Najla; MOTA, Carlos. Fragmento de texto utilizado no Programa Salto para o Futuro – 21/06 a 24/06/2004. Texto na íntegra disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/cp/tetxt1.htm>>. Acesso: 2009.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. *Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador*. São Paulo: EPU, 1986.

SÍTIOS PARA CONSULTAS

http://www.esaf.fazenda.gov.br/educacao_fiscal/pnef

No sítio da Educação Fiscal no portal da Escola de Administração Fazendária, você encontrará notícias, materiais didáticos e vídeos sobre o Programa, além de links de interesse, seguidos de breve comentário sobre seu conteúdo.

www.mec.gov.br

Consultas a programas e políticas educacionais desenvolvidos pelo Ministério da Educação.

www.fnde.gov.br

Sítio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação que contempla programas educacionais financiados pelo Governo Federal e destinados ao fomento da educação básica em todo o país.

www.inep.gov.br

Tem por missão promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional.

www.cenpec.org.br

Instituição social que objetiva estimular a criação e o desenvolvimento de espaços socio-educativos, lúdicos e culturais das comunidades, implementados por outras políticas, como assistência social, esporte e cultura, envolvendo atores também capazes de ensinar e espaços de aprendizagem pouco explorados pela área da educação.

www.sedh.gov.br

Sítio oficial da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. Apresenta ações de importantes conselhos de políticas públicas, como o dos direitos das crianças e adolescentes, idosos, com destaque para respectivos incentivos fiscais.

<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/brasil/home/>

Sítio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura. Traz temas de relevante interesse para o desenvolvimento do direito constitucional e humano a educação.

www.conselho.saude.gov.br

Sítio oficial do Conselho Nacional de Saúde.

www.mds.gov.br/cnas

Sítio oficial do Conselho Nacional de Assistência Social.

www.cgu.gov.br

Apresenta publicações úteis que reúnem informações sobre diversos programas sociais do governo federal. Acesso ao Portal da Transparência com inúmeros dados a respeito da execução orçamentária da União.

<https://bvc.cgu.gov.br/>

Biblioteca virtual da CGU sobre temas ligados ao combate a corrupção.

www.acessoainformacao.gov.br/sistema/

Sítio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão, que permite a qualquer pessoa, encaminhar pedidos de acesso a informação para órgãos e entidades do Poder Executivo Federal. Por meio do sistema, além de fazer o pedido, será possível acompanhar o prazo pelo número de protocolo gerado e receber a resposta da solicitação por e-mail; entrar com recursos, apresentar reclamações e consultar as respostas recebidas. O objetivo é facilitar o exercício do direito de acesso às informações públicas.

www.pnud.gov.br

Consulta ao conjunto de Relatórios de Desenvolvimento Humano editados pela entidade e também aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

www.scielo.com.br

Livraria eletrônica que possibilita acesso gratuito a artigos científicos.

www.planetaeducacao.com.br

Portal educacional que tem como objetivo disseminar o Uso Pedagógico e Administrativo das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação nas escolas públicas brasileiras de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

www.cedes.unicamp.br

Formula reflexões científicas a respeito das relações entre a educação e o desenvolvimento social.

www.serprofessoruniversitario.pro.br

Trata da aquisição de conhecimentos e habilidades em pedagogia e didática por parte dos professores universitários.

www.ipea.gov.br

Sítio do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) que fornece suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas e programas de desenvolvimento brasileiros. Os trabalhos do Ipea são disponibilizados para a sociedade por meio de inúmeras e regulares publicações e seminários.

CANAIS DE COMUNICAÇÃO EDUCATIVOS DE ABRANGÊNCIA NACIONAL

<http://tvbrasil.ebc.com.br/>

Televisão pública nacional que tem por finalidade complementar e ampliar a oferta de conteúdos, oferecendo uma programação de natureza informativa, cultural, artística, científica e formadora da cidadania.

www.futura.org.br/

O Futura é um projeto de comunicação privado de interesse público que transmite valores e informações úteis ao cotidiano da população. Cria uma linguagem plural para abordar temas de importância e interesse coletivo. Fala de saúde, trabalho, juventude, educação, meio ambiente e cidadania.

<http://tvcultura.cmais.com.br/>

<http://univesptv.cmais.com.br/cursos>

