



PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

SAÚDE, EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS,
LINGUAGENS E ARTES

CLÁUDIA MARIA PRUDÊNCIO DE MERA

JÚLIA BATISTA BRAUCKS

ROANA FUNKE GOULARTE

DIEGO BATISTA DA SILVA

(ORGANIZADORES)



EDITORA
ILUSTRAÇÃO

CLÁUDIA MARIA PRUDÊNCIO DE MERA
JÚLIA BATISTA BRAUCKS
ROANA FUNKE GOULARTE
DIEGO BATISTA DA SILVA
(ORGANIZADORES)

PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

SAÚDE, EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS,
LINGUAGENS E ARTES

Editora Ilustração
Santo Ângelo – Brasil
2026



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Editor-gerente: Fábio César Junges

Imagem da capa: Freepik

Revisão: Os autores

CATALOGAÇÃO NA FONTE

P912 Práticas socioculturais e desenvolvimento social [recurso eletrônico] : saúde, educação, direitos humanos, linguagens e artes / organizadores: Cláudia Maria Prudêncio de Mera ... [et al.] - Santo Ângelo : Ilustração, 2026.
258 p.

ISBN 978-65-6135-238-3

DOI 10.46550/978-65-6135-238-3

1. Educação. 2. Práticas socioculturais. 3. Direitos
1. Educação. 2. Práticas socioculturais. 3. Direitos

CDU: 37

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Crossref



E-mail: ilustracao@gmail.com

www.editorailustracao.com.br

Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Whatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Edegar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Boufleuer	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFSC, Florianópolis, RS, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Salete Oro Boff	ATITUS, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	13
Sirlei de Lourdes Lauxen	
Apresentação	15
Roana Funke Goularte	
Doutoranda do PPGPSDS	
Julia Batista Braucks	
Capítulo 1 - A RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS SOCIAIS E CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL.....	21
Mara Andréa Kai Bellini	
Solange Beatriz Billig Garces	
Sirlei de Lourdes Lauxen	
Capítulo 2 - LIBERDADE ECONÔMICA E INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO OBSERVACIONAL SOB A PERSPECTIVA DAS CAPACIDADES.....	31
Bruna Laís da Veiga Kazmirczuk	
Solange Beatriz Billig Garces	
Claudia Maria Prudêncio de Mera	
Juliana Porto Machado	
Capítulo 3 - SABERES E EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA UNIVERSIDADE INTERNACIONAL DA TERCEIRA IDADE (UITI), LISBOA – PORTUGAL.....	43
Adriana da Silva Silveira	
Solange Beatriz Billig Garces	
Capítulo 4 - O IDEB E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA.....	57
Edson Ramos de Paulo Júnior	
Cláudia Maria Prudêncio de Mera	

Capítulo 5 - DESAFIOS E OPORTUNIDADES NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS PARA PESSOAS IDOSAS POR MEIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS	71
--	----

Greice Lopes Cezar

Mara Andréa Kai Bellini

Rodrigo de Rosso Krug

Capítulo 6 - EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO E IGUALDADE	81
---	----

Camila Carolina Ghuzi Pierezan

Solange Beatriz Billig Garcês

Sirlei de Lourdes Lauxen

Natalia Hauenstein Eckert

Capítulo 7 - PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS NA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA: UMA ANÁLISE DO PROJETO REVIVER, NA CIDADE DE PALMAS/TO	91
---	----

Raphael Azevedo Dias

Sirlei de Lourdes Lauxen

Solange Beatriz Billig Garces

Rodrigo de Rosso Krug

Capítulo 8 - A BIBLIOTERAPIA COMO ATO DO CUIDADO POR MEIO DA LEITURA: UMA PROPOSTA PARA AS PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES	103
---	-----

Camila Kuhn Vieira

Adriana da Silva Silveira

Solange Beatriz Billig Garces

Capítulo 9 - ESTRUTURA EDUCACIONAL BÁSICA: UM COMPARATIVO DOS PAÍSES DO CONE SUL.....	113
---	-----

Luana Possamai Menezes

Edson Ramos de Paulo Júnior

Rogéria Fátima Madaloz

Sirlei de Lourdes Lauxen

Capítulo 10 - FAMÍLIA ACOLHEDORA: UMA PROPOSTA DE POLÍTICA PÚBLICA PARA PESSOAS IDOSAS EM SITUAÇÃO DE DESAMPARO	123
Claudio Everaldo dos Santos Solange Beatriz Billig Garces	
Capítulo 11 - A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA COMO BASE AO EMPREENDEDORISMO FEMININO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES	143
Greice Lopes Cezar Rodrigo Antônio Alves Nariel Diotto Claudia Maria Prudêncio de Mera	
Capítulo 12 - TECNOLOGIAS SUSTENTÁVEIS NA AGRICULTURA BRASILEIRA.....	155
Gabriel Mattos Cavalheiro Pereira Izadora Luize Welter de Quevedo Mariana De Fátima Freitas Werman Claudia Maria Prudêncio De Mera	
Capítulo 13 - O “PIB DA VASSOURA” E O TRABALHO FEMININO NÃO REMUNERADO: COMO MENSURAR O VALOR DO CUIDADO? ...	169
Nariel Diotto Marli Marlene Moraes da Costa	
Capítulo 14 - EXPERIENCIAÇÕES EM UM LABORATÓRIO AFRO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	185
José Carlos Dias Ferreira Filipe Santos Fernandes	
Capítulo 15 - “PORQUE, ONDE ESTIVEREM DOIS OU TRÊS REUNIDOS EM MEU NOME, AÍ ESTOU EU NO MEIO DELES (MT. 18:20)”: DIVERSIDADE RELIGIOSA E DESENVOLVIMENTO HUMANO NO MUNICÍPIO DE PANAMBI – RS, NA PERSPECTIVA SOBRE LIBERDADE, DE AMARTYA SEN	197
Rafaela Giesel Dörr Denise Tatiane Girardon dos Santos Claudia Maria Prudêncio de Mera Juliana Porto Machado	

Capítulo 16 - IMPACTOS DO MODELO ECONÔMICO NA SUSTENTABILIDADE: UMA ABORDAGEM ECOLÓGICA.....	211
---	-----

Klaus Vargas Karnopp
Taise Tadielo Cezar
Julia Giovana Mera da Silva
Lucimara Rocha de Souza
Solange Beatriz Billig Garces

Capítulo 17 - COMO AS ENCHENTES NO RIO GRANDE DO SUL AFETARAM O AGRONEGÓCIO NO ESTADO E NO BRASIL	227
--	-----

Eduardo Corrêa Brixner Ahrends
Francesco Augusto Souza Protti
Mario Vinicius Mantovani
Claudia Maria Prudêncio de Mera

Capítulo 18 - ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL: FONTES, PARADIGMAS, OBJETIVOS, METODOLOGIAS E ÂMBITOS DE INTERVENÇÃO....	237
---	-----

Marcelino de Sousa Lopes

SOBRE OS AUTORES	253
------------------------	-----

PREFÁCIO

O XI Simpósio de Práticas Socioculturais, IX Encontro de Movimentos Sociais, VII Mostra de Trabalhos e VI Encontro dos Egressos, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS), da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ, coordenado pela professora Cláudia Maria Prudêncio de Mera, juntamente com a Linha de Pesquisa II – Práticas Socioculturais e Sociedade Contemporânea, representa um marco de continuidade e amadurecimento de uma trajetória construída ao longo de uma década de encontros, diálogos e mobilizações. Desde a sua primeira edição, em 2013, o Simpósio tem se afirmado como um espaço privilegiado de interlocução interdisciplinar entre a pesquisa, a extensão e a formação humana, articulando universidade e sociedade na busca por um desenvolvimento sustentado nos valores da ética, da solidariedade e da justiça social.

A edição de 2024, reafirma o compromisso da universidade com a reflexão sobre o papel transformador do conhecimento. As conferências de abertura - ministradas pelo professor Cláudio Ruy Portela de Vasconcelos, com o tema “Integrando o Desenvolvimento sustentável nas Instituições de Ensino Superior” e a palestra “Riscos tecnológicos e Movimentos Socioambientais” com o professor Aloísio Ruscheinsky, bem como a palestra de encerramento “A função social da Economia” com o professor Ladislau Dowbor, sintetizam o eixo das interconexões entre sustentabilidade, ética e justiça social, evidenciando a necessidade de repensar o papel das Instituições de Ensino Superior na construção de um futuro comum. Tal eixo articula o compromisso com a Agenda 2030 e o ODS 4 – Educação de Qualidade, convocando à integração de saberes e à responsabilidade coletiva diante das desigualdades sociais e ambientais. Assim o evento se consolida como um espaço de pensamento crítico e de ação transformadora, onde a teoria e a prática se encontram na busca de alternativas emancipatórias e solidárias.

A diversidade de atividades, traduz a riqueza de um programa que ultrapassa os limites acadêmicos para enraizar-se na vida cotidiana e na experiência coletiva. Os resumos reunidos neste volume refletem essa pluralidade, abrangendo temáticas que vão desde a educação antirracista e as práticas educativas inclusivas até as relações intergeracionais, o

empreendedorismo feminino, a sustentabilidade agrícola e a economia do cuidado. Cada trabalho revela o compromisso dos pesquisadores com uma universidade que produz conhecimento em diálogo com o território, sensível às demandas humanas, sociais e ambientais do seu tempo. Ao reunir reflexões sobre temas como a liberdade econômica e a inclusão social das pessoas idosas, a biblioterapia como prática integrativa de saúde, ou ainda a diversidade religiosa e o desenvolvimento humano sob a ótica de Amartya Sen, esta coletânea reitera a potência das práticas socioculturais como caminho de transformação social. Em sintonia com os fundamentos da Animação Sociocultural, essas práticas materializam-se em processos que valorizam a participação, o diálogo e a autonomia comunitária, constituindo-se como metodologias de cidadania ativa e convivência solidária

Os textos aqui apresentados são, portanto, expressões vivas de um projeto coletivo de emancipação, em que o saber científico se reconhece como parte de uma rede maior de saberes populares, artísticos e culturais. A obra reafirma o compromisso do PPGPSDS e da UNICRUZ com a formação de pesquisadores capazes de agir eticamente diante das complexidades da sociedade contemporânea, reconhecendo no outro a possibilidade do diálogo e da transformação. Que este livro, fruto de múltiplas vozes e experiências, inspire novas travessias acadêmicas e humanas. Que ele reforce a convicção de que a educação, quando tecida com cultura, memória e solidariedade, é um ato de esperança e de reconstrução social.

Sirlei de Lourdes Lauxen
Professora do PPGPSDS

APRESENTAÇÃO

Esta publicação apresenta à comunidade acadêmica pesquisadas relacionadas ao *XI Simpósio de Práticas Socioculturais*, *IX Encontro de Movimentos Sociais*, *VII Mostra de Trabalhos* e *VI Encontro dos Egressos*. O evento, em sua 11ª edição ocorreu entre os dias 27 e 29 de novembro de 2024, junto ao Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. A diversidade de atividades - palestras, mostra de trabalhos, encontro de movimentos sociais e encontro de egressos - reafirma a riqueza de um programa interdisciplinar e voltado para as práticas que envolvem a problemática social, cultural, política, econômica e ambiental.

A *VII Mostra de trabalhos*, realizada na tarde do dia 28 de novembro, foi composta de cinco grupos de trabalho (GTs). Os GTs estruturam as discussões em torno de eixos fundamentais para a compreensão e transformação das práticas socioculturais e do desenvolvimento social. O GT 1, “*Práticas Socioculturais em Saúde*”, abordou a saúde como uma questão social emergente e que requer atenção da sociedade, pois o conceito de saúde é mais amplo do que simplesmente não apresentar doença física. Neste sentido, abordou o campo da saúde a partir de um viés sociológico, desafiando os pesquisadores a pensar em práticas socioculturais sob alguns eixos como: Saúde e doença na contemporaneidade; Atenção Integral à Saúde nos diversos ciclos da vida (crianças, adultos e idosos); Trabalho e saúde; Educação em saúde; Redes, articulações e Movimentos sociais em saúde; Políticas Públicas e saúde; Saúde Pública e o SUS – Sistema Único de Saúde.

O GT 2, “*Práticas Socioculturais em Desenvolvimento Social*”, destacou os conhecimentos oriundos das práticas socioculturais do mundo da vida e do trabalho com vistas à sustentabilidade, especialmente no que tange a indissociabilidade entre os aspectos econômicos, sociais e ambientais. Já o GT 3, “*Práticas Socioculturais em Direitos Humanos*”, discutiu as práticas socioculturais de promoção dos direitos humanos de diferentes grupos – mulheres, negros, indígenas, pessoas com deficiência, imigrantes e homossexuais – na convergência democrática entre os direitos sociais e os individuais, com o propósito de favorecer a construção da cidadania e de uma cultura de paz, embasada em valores como a democracia, a igualdade,

a solidariedade, a liberdade, o direito ao contraditório e à ampla defesa, o desenvolvimento sustentável e o respeito à diversidade.

O GT 4, “*Práticas Socioculturais em Educação*”, proporcionou um espaço de discussão, reflexão e problematização sobre as formas de perceber, analisar e compreender as práticas socioculturais contemporâneas relacionadas à educação. O GT vem dar conta também de uma temática cada vez mais explorada na academia e que aponta para análises profícuas no entendimento do contexto sociocultural brasileiro. Enquanto o GT 5, “*Práticas Socioculturais em Linguagens e Artes*”, examinou as múltiplas manifestações da linguagem e da arte na sociedade contemporânea. As relações sociais e culturais e suas implicações nas práticas de diferentes contextos.

O primeiro capítulo, escrito por Mara Andréa Kai Bellini, Solange Beatriz Billig Garces e Sirlei de Lourdes Lauxen, intitulado “*A relação entre práticas sociais e conselhos municipais de educação: uma análise da importância para o desenvolvimento local*”, buscou compreender as contribuições das práticas sociais participativas à atuação dos conselhos, promovendo transparência, descentralização de poder e inclusão dos cidadãos nos processos decisórios. A seguir, Bruna Laís da Veiga Kazmirczuk, Solange Beatriz Billig Garces, Claudia Maria Prudêncio de Mera e Juliana Porto Machado assinam o segundo capítulo da obra, que tem como título “*Liberdade econômica e inclusão social das pessoas idosas: um estudo observacional sob a perspectiva das capacidades*”, este artigo analisa a relação entre liberdade econômica e a inclusão social de pessoas idosas em atividades promovidas pelo município de Cruz Alta/RS, com foco nas diferenças associadas ao nível de poder econômico (maior e menor).

“*Saberes e Educação de Pessoas Idosas: Relato de Experiência na Universidade Internacional da Terceira Idade (UITI), Lisboa – Portugal*” é o título do terceiro capítulo e foi escrito por Adriana da Silva Silveira e Solange Beatriz Billig Garces, que relata a experiência de participação nas atividades da UITI como docente voluntária na disciplina “Educação Emocional Focada nas Forças Pessoais” e apresenta os resultados de um levantamento de dados realizado com os participantes dessa instituição portuguesa. Na sequência Edson Ramos de Paulo Júnior e Cláudia Maria Prudêncio de Mera assinam o quarto capítulo intitulado “*O IDEB e a qualidade da educação: uma análise crítica*” onde questionam a metodologia de cálculo do IDEB, que combina taxas de aprovação, evasão e desempenho em avaliações padronizadas, e problematiza a ênfase em

metas quantitativas, levantando a questão da “pedagogia do exame” e da competição entre escolas.

O quinto capítulo cujo título é “*Desafios e oportunidades nas práticas educativas inclusivas para pessoas idosas por meio das tecnologias digitais*” foi escrito por Greice Lopes Cezar, Mara Andréa Kai Bellini, Rodrigo de Rosso Krug e Solange Beatriz Billig Garces, onde propõe uma reflexão sobre as práticas educativas que, por meio da utilização de tecnologias facilitam a inclusão de pessoas idosas, nos mais diversos ambientes, explorando discussões e perspectivas, enfatizando a importância da educação digital inclusiva para pessoas idosas. As autoras Camila Carolina Ghuzi Pierewan; Solange Beatriz Billig Garcês; Sirlei de Lourdes Lauxen; Natalia Hauenstein Eckert, no sexto capítulo “*Educação Antirracista nas Escolas Brasileiras: Desafios e Perspectivas para a Inclusão e Igualdade*” abordam a questão racismo e das desigualdades étnico-raciais no contexto brasileiro, com foco na educação básica como instrumento essencial para a construção de uma sociedade inclusiva. Com base em uma análise das contribuições culturais de diversos grupos étnicos, explora a necessidade de uma reeducação e conscientização sobre a diversidade racial nas escolas.

“*Práticas Socioculturais na Formação para a Cidadania: Uma análise do Projeto Reviver, na cidade de Palmas/TO*” é o sétimo capítulo, assinado por Raphael Azevedo Dias, Sirlei de Lourdes Lauxen, Solange Beatriz Billig Garces e Rodrigo de Rosso Krug, os autores analisam as ações desenvolvidas junto ao Projeto Reviver, no estado do Tocantins, Brasil, fomentando inquietações acerca do exercício da cidadania e da qualidade de vida. Já o oitavo capítulo “*A biblioterapia como ato do cuidado por meio da leitura: uma proposta para as práticas integrativas e complementares*” escrito por Camila Kuhn Vieira, Adriana da Silva Silveira e Solange Beatriz Billig Garces, trata a biblioterapia como uma prática terapêutica que envolve a leitura ficcional como forma de explorar as diversidades e as pluralidades dos seres humanos.

O nono capítulo, escrito por Luana Possamai Menezes, Edson Ramos de Paulo Júnior, Rogéria Fátima Madaloz e Sirlei de Lourdes Lauxen, intitulado de “*Estrutura educacional básica: um comparativo dos países do CONE SUL*”, aborda a estrutura da Educação Básica nos países do Cone Sul (Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile), destacando suas semelhanças e diferenças, além dos desafios enfrentados por cada um desses sistemas educacionais. Na sequência, o décimo capítulo “*Família Acolhedora: uma proposta de política pública para pessoas idosas em situação*

de desamparo” assinado por Claudio Everaldo dos Santos e Solange Beatriz Billig Garces, tem como objetivo, com base nas experiências no CREAS de Ijuí/RS e nos estudos realizados no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da UNICRUZ, propor um Programa de Família Acolhedora para Pessoas Idosas.

“A educação empreendedora como base ao empreendedorismo feminino: desafios e oportunidades”, Greice Lopes Cezar, Rodrigo Antônio Alves, Nariel Diotto, Claudia Maria Prudêncio de Mera é o décimo primeiro capítulo e discute a importância da educação empreendedora no Brasil, destacando os desafios enfrentados por mulheres empreendedoras. O décimo segundo capítulo *“Tecnologias sustentáveis na agricultura brasileira”*, assinado por Gabriel Mattos Cavalheiro Pereira, Izadora Luíze Welter de Quevedo, Mariana de Fátima Freitas Werman e Claudia Maria Prudêncio de Mera buscou identificar tecnologias que promovam o desenvolvimento sustentável da agricultura brasileira e destacou os desafios significativos para a implementação dessas tecnologias, como a falta de acesso à internet, inadequação ao mundo tecnológico, falta de conhecimento e a escassez de recursos financeiros, que ainda são problemas visíveis no meio rural.

O décimo terceiro capítulo, escrito por Nariel Diotto e Marli Marlene Moraes da Costa, intitulado *“O ‘PIB da Vassoura’ e o Trabalho Feminino Não Remunerado: Como Mensurar O Valor Do Cuidado?”* artigo aborda a invisibilidade econômica do trabalho não remunerado desempenhado por mulheres no âmbito do cuidado e sua ausência nas métricas tradicionais, como o Produto Interno Bruto (PIB). Já o décimo quarto capítulo *“Experienciações em um laboratório afro de educação matemática”*, assinado por José Carlos Dias Ferreira e Filipe Santos Fernandes investiga o papel da Educação Matemática na construção das emergências antirracistas nos anais do Encontro Nacional de Educação Matemática e propõe o estudo de experiências no âmbito de um Laboratório Afro de Matemáticas e Artes (Afrolam).

“Porque, onde estiverem dois ou três reunidos em meu nome, aí estou eu no meio deles (Mt. 18:20)”: diversidade religiosa e desenvolvimento humano no município de panambi – rs, na perspectiva sobre liberdade, de Amartya Sen”, com autoria de Rafaela Giesel Dörr, Denise Tatiane Girardon dos Santos, Claudia Maria Prudêncio de Mera e Juliana Porto Machado é o décimo quinto capítulo e analisa a diversidade religiosa em Panambi – RS, destacando sua pluralidade de crenças e sua contribuição para o desenvolvimento humano, com base na teoria de Amartya Sen. O décimo

sexto capítulo *“Impactos do modelo econômico na sustentabilidade: uma abordagem ecológica”* assinado por Klaus Vargas Karnopp, Taise Tadielo Cezar, Julia Giovana Mera da Silva, Lucimara Rocha de Souza e Solange Beatriz Billig Garces, examina a relação entre economia ecológica e desenvolvimento sustentável, abordando as pressões ambientais e sociais originadas do modelo econômico contemporâneo.

O décimo sétimo capítulo, escrito por Eduardo Corrêa Brixner Ahrends, Francesco Augusto Souza Protti, Mario Vinicius Mantovani e Claudia Maria Prudêncio de Mera e intitulado de *“Como as enchentes no Rio Grande do Sul afetaram o agronegócio no estado e no Brasil”*, evidencia a vulnerabilidade do setor agrícola às mudanças climáticas, clamando por práticas sustentáveis e tecnologias de mitigação para preservar o protagonismo econômico e ecológico. Por fim, o décimo oitavo e último capítulo da obra tem como seu título *“Animação Sociocultural: fontes, paradigmas, objetivos, metodologias e âmbitos de intervenção”*, foi escrito pelo autor Marcelino de Sousa Lopes aborda a animação social enquanto uma intenção pedagógica que oferece possibilidades de cultura no mais amplo sector possível da vida do cidadão, fazendo-o participar e tornando-o protagonista.

Os dezoito trabalhos reunidos nestes Anais revelam o comprometimento do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social com o debate a respeito das práticas socioculturais, apresentando análises interdisciplinares que transcendem a crítica acadêmica e adentram em questões do cotidiano. Esperamos que a leitura das pesquisas aqui reunidas seja provocadora e que instigue novas investigações, debates e práticas que não só fortaleçam os laços comunitários, mas também ampliem horizontes, inspire novas reflexões e contribuam para se pensar as práticas socioculturais e o desenvolvimento social.

Boa leitura!

Roana Funke Goularte
Doutoranda do PPGPSDS
Julia Batista Braucks
Mestranda do PPGPSDS

Capítulo 1

A RELAÇÃO ENTRE PRÁTICAS SOCIAIS E CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL

Mara Andréa Kai Bellini
Solange Beatriz Billig Garces
Sirlei de Lourdes Lauxen

Introdução

Os Conselhos Municipais de Educação são órgãos importantes, responsáveis pela promoção da gestão democrática na educação, pois reúnem representantes de diferentes segmentos da sociedade, incluindo professores, diretores, gestores da secretaria municipal de educação, e outros atores sociais. Essa diversidade de pessoas, permite que as políticas educacionais sejam formuladas e monitoradas de maneira democrática e representativa. Portanto, atuação dos CME estimula a promoção de práticas sociais participativas, as quais são necessárias para garantir que as necessidades e anseios da comunidade sejam ouvidos e considerados na elaboração de políticas públicas. Nesse sentido, o problema de pesquisa que este artigo visa responder é: De que maneira as práticas sociais participativas impactam o papel dos Conselhos Municipais de Educação na promoção da gestão participativa e no avanço social dos municípios?

O objetivo geral do artigo é analisar a relação entre práticas sociais e os Conselhos Municipais de Educação, enfatizando sua importância para o desenvolvimento local, buscando compreender como a participação social e a gestão colaborativa podem influenciar na qualidade da educação e na promoção de políticas públicas eficazes que atendam às necessidades da comunidade.

Recorreu-se, para o desenvolvimento do estudo, a pesquisa descritiva e exploratória, de natureza qualitativa, contando com o uso de material bibliográfico, tais como artigos e livros e a experiência enquanto conselheira, visando aplicar o conhecimento da disciplina de Práticas

socioculturais e Participação Social, buscando o aprimoramento dos saberes, na prática.

A metodologia qualitativa e bibliográfica será utilizada para investigar essa relação entre práticas sociais e a importância que os conselhos municipais de educação possuem para o desenvolvimento local, garantindo que todos os segmentos da sociedade possam contribuir para a construção de uma educação de qualidade e que atenda às reais necessidades da comunidade.

O artigo está dividido em duas seções, cada uma correspondendo a um objetivo específico. Na primeira seção, busca-se esclarecer a importância da participação nos conselhos, analisando como esse mecanismo é exercido dentro da sociedade, na gestão democrática da educação. Já na segunda seção, pretende-se explorar a definição dos Conselhos Municipais de Educação, e como esse órgão podem contribuir para a melhoria da educação. Cabe salientar que os conselhos tornam-se não somente espaços de discussão, mas instrumentos efetivos de transformação social, sendo assim, ao reunir diferentes segmentos, os conselhos conseguem realizar um diagnóstico bem próximo das necessidades da educação local, permitindo que as políticas educacionais sejam mais adequadas ao contexto social e econômico do município.

Gestão democrática da educação: a importância da participação comunitária

Conforme Alves (2014, p. 21), a gestão democrática da educação é “um processo de caráter político-pedagógico e administrativo no qual se dá a participação efetiva da sociedade em todos os níveis de decisão e execução da atividade educativa, com real poder de interferência e manifestação”. De acordo com Alves (2014), a gestão democrática da educação pode ser compreendida como um conceito que articula dimensões políticas, pedagógicas e administrativas no contexto educacional. Esse processo implica na inclusão da sociedade civil em várias esferas, principalmente na tomada de decisão e na implementação das atividades educativas.

Nesse viés, a participação efetiva da comunidade não se limita a um papel consultivo, mas se caracteriza pelo poder de influência e expressão nas deliberações que afetam o ambiente educacional. Assim, a gestão democrática busca garantir que diferentes vozes e perspectivas sejam ouvidas, promovendo um ambiente democrático, que favorecem tanto a

democratização do ensino, quanto a promoção de uma educação mais humanizada e igualitária.

A participação social, emergiu como um direito fundamental nas últimas décadas, transformando a forma como a administração pública se relaciona com a sociedade. Os conselhos sociais, como espaços de diálogo e deliberação, desempenham um papel de destaque nesse contexto, promovendo a participação de diversos segmentos da sociedade, proporcionando um novo olhar nas decisões que afetam a vida da população. Esses conselhos oferecem uma alternativa às estruturas hierárquicas e burocráticas tradicionais, possibilitando uma gestão mais transparente e democrática, de acordo com a concepção de Bordignon (2017).

O contexto do processo de democratização da gestão pública passou a requerer dos conselhos de educação nova configuração em sua natureza: a passagem de órgãos técnicos de governo para o exercício de funções de Estado. Fundados nas novas categorias de pertencimento e participação, os conselhos se tornam a expressão de uma institucionalidade cidadã e passam a representar, hoje, uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado (BORDIGNON, 2017, p. 25).

Além disso, a normatização do processo de ensino e a avaliação das políticas sociais, antes centralizadas em instituições fechadas, agora podem ser acompanhadas e influenciadas por esses conselhos. Essa mudança democratiza o processo, uma vez que os conselhos podem fiscalizar e avaliar as ações do governo.

Através da promulgação da Lei nº 9.394 de 1996, a qual estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os municípios tiveram autonomia para organizar os seus sistemas de ensino, que, quando possuem viés democráticos, viabilizam a participação da sociedade, na escolha e definição das políticas educacionais, através da participação direta e representativa no Conselho Municipal de Educação.

A efetividade desses Conselhos, no entanto, depende de um compromisso real com a transparência e a responsabilidade. É fundamental que suas reuniões sejam abertas à participação e que as informações sejam acessíveis, garantindo que todos os interessados possam contribuir e se informar sobre os processos e decisões. Assim, os Conselhos se tornam um fórum de discussão, bem como um instrumento de transformação e fortalecimento da gestão educacional pública.

Segundo o pensamento de Lima (2011, p. 31), “a democratização se constitui em um instrumentalizador de lutas sociais, políticas e

econômicas”, pois a conquista dos direitos, possibilita a construção da base legal e social de busca por sua extensão. Lima (2011) sugere que a democratização serve como meio que permite e potencializa as lutas sociais, políticas e econômicas. Em outras palavras, quando uma sociedade passa por um processo de democratização, cria-se um ambiente favorável para que diferentes grupos sociais possam reivindicar seus direitos, expressar suas demandas e lutar por mudanças. Portanto, a democratização é um processo que facilita e intensifica as lutas por justiça, igualdade e direitos em diversos aspectos da vida social, política e econômica.

De acordo com Gracindo (2007) a gestão democrática é um princípio previsto na Constituição Federal/ 1988 e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases /1996, tal princípio, visa promover a democracia participativa em diversos contextos, tais como: instituições de ensino, universidades, conselhos, grêmios, comunidades e órgãos públicos em geral. Contudo, a implementação de práticas de gestão democrática nesses ambientes pode, de forma gradual, contribuir para a ampliação da democratização da sociedade como um todo.

Essa proposta de gestão, sugere a descentralização do poder, que é fundamental para promover a autonomia e a responsabilidade dos cidadãos. Ao priorizar o diálogo e o trabalho coletivo, essa abordagem busca fortalecer e incentivar a colaboração entre diferentes segmentos da sociedade, pois é importante garantir que todos se sintam representados e ouvidos nas decisões que afetam suas vidas, fortalecendo o processo democrático e contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade comunitária mais forte. O objetivo central desse processo, é contribuir para a democratização do ensino, assegurando a efetivação de uma educação de qualidade, que priorize a formação crítica e humanística dos cidadãos.

Um dos mecanismos fundamentais da gestão educacional que propicia a participação nas discussões e na tomada de decisões relacionadas às questões macroestruturais são os Conselhos Municipais de Educação. Esses conselhos visam promover a participação da comunidade escolar e da população local na formulação e implementação de políticas educacionais no contexto municipal, assim como expandir para as esferas estadual e nacional. De acordo com Bordignon (2009):

[...] é fundamental que os conselhos tenham autonomia para propor e deliberar sobre questões de sua esfera de competência legal e que o executivo não possa deliberar, nem adotar, em matéria definida em lei como de competência do conselho, ações que contrariam decisões deste. Caso o executivo considere inviável ou inadequado adotar a

decisão do conselho, deve solicitar a reanálise do assunto, oferecendo razões fundamentadas. Mas é imperioso distinguir quais decisões do conselho devem ser objeto de homologação e quais não necessitam dela (BORDIGNON, 2009, p. 21).

De acordo com o autor supracitado, é imprescindível que os conselhos possuam autonomia para propor e deliberar questões relacionadas a sua esfera de competência legal. Ademais, é elementar que o poder executivo não tenha a prerrogativa de deliberar ou implementar ações que contrariem as decisões do conselho, principalmente quando a legislação define como de competência exclusiva deste. Se o executivo considerar que a decisão do conselho é inviável ou inadequada, este deverá solicitar a reanálise do tema discutido, apresentando uma justificativa para tal solicitação.

Os Conselhos Municipais de Educação

Os Conselhos de Educação desempenham um importante papel na articulação entre a sociedade política e a sociedade civil, favorecendo a construção de um espaço, no qual diferentes atores sociais possam interagir e se manifestar, assim como novas perspectivas possam ser consideradas nas decisões sobre a gestão educacional. Essa estrutura de governança é necessária para promover uma administração que respeite e valorize a diversidade de opiniões e experiências da comunidade.

A deliberação coletiva, como enfatizado por Bordignon (2017), é um aspecto central desses conselhos. Ao reunir representantes de diversos segmentos da sociedade, os Conselhos de Educação permitem que as decisões sejam tomadas de forma democrática e inclusiva, garantindo dessa forma que a responsabilidade social e o compromisso com a qualidade da educação estejam sempre presentes no processo decisório.

Segundo Bordignon (2017), a participação ativa da comunidade nos conselhos contribui para a transparência e a efetividade das políticas educacionais, uma vez que as decisões refletem as necessidades e aspirações dos diferentes grupos sociais. A gestão educacional, portanto, se torna mais descentralizada e participativa, promovendo um ambiente em que os cidadãos se sintam parte do processo e responsáveis pelo desenvolvimento educacional de suas comunidades.

A construção de um diálogo aberto e a promoção da comunicação entre os diversos atores envolvidos na educação são fundamentais para

o sucesso dessa gestão. Assim, os Conselhos de Educação não apenas facilitam a articulação entre diferentes interesses, mas também promovem uma cultura de colaboração e co-responsabilidade, essencial para a transformação e aprimoramento da educação no país.

De tal modo, parte-se do entendimento de que os Conselhos Municipais de Educação, assim como os estaduais e o nacional, “são órgãos colegiados, de caráter normativo, deliberativo e consultivo que interpretam e resolvem, segundo suas competências e atribuições, a aplicação da legislação educacional” (CURY, 2006, p. 44).

Nesse horizonte Cury (2006), destaca a importância dos Conselhos Municipais de Educação como espaços de diálogo coletivo e representação da sociedade civil, enfatizando seu papel na promoção e garantia do direito à educação. Ao assumir essa responsabilidade, os Conselhos precisam se dedicar à supervisão e ao controle das ações “quanto à garantia do direito à educação materializada no direito à aquisição e desenvolvimento de aprendizagens”, devendo ser, portanto, objetivo central na construção da agenda dos Conselhos Municipais de Educação (BRASIL, 2008, p. 16).

Os Conselhos Municipais de Educação, quando apoiados por práticas sociais participativas, apresentam maior capacidade de diagnosticar problemas locais e propor soluções efetivas (SAVIANI, 2019; GADOTTI, 2020). Exemplos de práticas sociais incluem a mobilização comunitária em torno de projetos educacionais e a articulação de diferentes atores em conferências de educação. Em um município do interior, por exemplo, a implementação de uma prática social colaborativa resultou na criação de um plano de educação mais inclusivo e contextualizado.

Esta pesquisadora observou que a sua atuação enquanto conselheira no Conselho Municipal de Educação permite uma experiência em práticas sociais participativas, possibilitando analisar a relação entre essas práticas e o papel desempenhado pelo conselho, ressaltando a relevância de investigar como os conselhos municipais de educação funcionam, enquanto espaços de diálogo democrático, buscando compreender sua contribuição para a gestão participativa e a implementação de políticas públicas educacionais.

Dessa forma, percebe-se que a inclusão de práticas sociais participativas contribuem para aumentar a transparência e a legitimidade das políticas públicas educacionais implementadas no município. Além disso, a colaboração na elaboração do Plano Municipal de Educação é importante, pois através dela pode-se alcançar uma abordagem mais

inclusiva, atendendo às reais necessidades específicas dos diferentes segmentos da população escolar.

Sobre a participação democrática e o papel dos Conselhos Municipais de Educação:

Os Conselhos Municipais de Educação são espaços cruciais para a democratização das políticas educacionais, uma vez que possibilitam o envolvimento direto da sociedade civil na tomada de decisões públicas. Isso amplia a legitimidade e a eficácia das ações educativas no âmbito local. (CUNHA, 2021, p. 45).

De acordo com Arroyo (2021), práticas sociais que promovem a escuta ativa da comunidade escolar ampliam a legitimidade e a eficácia dos Conselhos, ao passo que a ausência dessa interação tende a restringir suas ações ao cumprimento de formalidades burocráticas. Esse cenário reforça a importância dos Conselhos como espaços de diálogo entre poder público e sociedade civil, viabilizando políticas públicas alinhadas às demandas locais.

Com relação aos desafios para a Gestão Participativa nos Conselhos, (FREIRE, 2023, p. 15), salienta que: “Embora os Conselhos Municipais de Educação sejam instrumentos previstos na legislação, sua efetividade ainda depende de um compromisso coletivo e de recursos institucionais que garantam a autonomia e a regularidade de suas atividades”.

Portanto, para que esses conselhos efetivamente funcionem na prática, é necessário que os atores envolvidos, ou seja, gestores públicos, membros do conselho, comunidade escolar e sociedade civil estejam realmente comprometidos em participar ativamente, contribuindo com ideias e sugestões, monitorando as decisões e as ações educativas. Os conselhos devem ter liberdade para tomar decisões e desempenhar as suas funções de maneira contínua e organizada, garantindo a regularidade das reuniões, das deliberações e do acompanhamento das políticas educacionais.

Considerações finais

A análise reforça que as práticas sociais participativas desempenham um papel estratégico na atuação dos Conselhos Municipais de Educação, ao transformar esses espaços em instrumentos reais de participação democrática. Além disso, destaca-se a necessidade de ampliar as ações formativas voltadas aos conselheiros e fomentar mecanismos de incentivo à participação da comunidade. Os objetivos do estudo foram alcançados

ao evidenciar a importância de práticas sociais participativas para o fortalecimento dos Conselhos, contribuindo para a melhoria da gestão educacional e do desenvolvimento social no município.

Essa análise documental fornece informações sobre como o Conselho Municipal de Educação interage com práticas sociais, diagnosticando avanços, desafios e áreas de melhoria para fortalecer a gestão democrática e a participação popular.

A inovação institucional trazida pelos conselhos é, portanto, uma conquista significativa que busca promover uma gestão pública mais participativa, inclusiva e atenta às realidades sociais. Essa transformação é um passo importante na construção de uma sociedade civil mais engajada e na promoção de políticas que realmente atendam às necessidades da população e transpareçam a realidade local.

Referências

- ALVES, A. V. V. **Fortalecimento de Conselhos Escolares:** propostas e práticas em municípios sul-mato-grossenses. Dourados-MS: Editora da UFGD, 2014.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre:** Imagens e Auto-Imagens. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2021
- BORDIGNON, Genuíno. **Natureza dos conselhos de educação.** In: Pró-Conselho. MEC. Brasília, 2004.
- BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da Educação no Município:** sistema, conselho e plano. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- BORDIGNON, Genuíno. **Conselhos Municipais de Educação.** In: LIMA, Antonio Bosco de (Org.). *CMEs no Brasil: qualidade social e política da educação.* Campinas, SP: Alínea, 2017. Capítulo I, p. 17–34.
- BRASIL. **Conselho Municipal e suas Articulações com as Políticas Públicas.** Diretoria de Fortalecimento Institucional e Gestão Educacional. Florianópolis-SC: MEC/SEB/UFSC, 2008.
- BRASIL. **Constituição Federal Brasileira.** Constituição da República Federativa do Brasil. Senado Federal: Presidência da República, Casa Civil. Brasília-DF: 1988.
- CUNHA, L. A. **Educação brasileira:** projetos em disputa. São Paulo: Cortez, 2021.

CURY, C. R. J. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs.). **Gestão da Educação** – impasses, perspectivas e compromissos. 5 ed. São Paulo-SP: Cortez Editora, 2006.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999

FREIRE, P. **Paulo Freire: o revolucionário educador**. TV Globo, Rio de Janeiro, mar. 2023. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/>. Acesso em: 12 nov. 2024

GADOTTI, Moacir. **Educação e Transformação Social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2020.

GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: UNB, 2007.

LIMA, B. de. Estado, educação e controle social: introduzindo um tema. In: LIMA, B. de. (Org.). **Estado e o controle social no Brasil**. Uberlândia-MG: EDUFU, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional uma Questão Paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2006. (Cardenos de gestão – vol. I).

LÜCK, Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006. (Cadernos de Gestão – Vol.II).

LÜCK, Heloísa. **Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2006. (Cadernos de Gestão- Vol. III).

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2019.

LIBERDADE ECONÔMICA E INCLUSÃO SOCIAL DAS PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO OBSERVACIONAL SOB A PERSPECTIVA DAS CAPACIDADES

Bruna Laís da Veiga Kazmirczuk
Solange Beatriz Billig Garces
Claudia Maria Prudêncio de Mera
Juliana Porto Machado

Introdução

O aumento no quantitativo de pessoas idosas na população brasileira tem se tornado objeto de atenção, pois esse crescimento acelerado do envelhecimento tem exigido a elaboração e implementação de políticas públicas eficazes que atendam às necessidades do público idoso. Além da necessidade das políticas públicas, outro ponto de discussão é o acesso desses indivíduos às medidas de inclusão e participação social.

Os contextos sociais e econômicos no “padrão de participação” das pessoas idosas, revelam muito sobre as barreiras e desigualdades de acesso às políticas públicas que enfrentam na prática. Desse modo, questiona-se em que medida o poder aquisitivo influencia o acesso e a participação de pessoas idosas nas atividades sociais promovidas pelo poder público, e como isso reflete barreiras econômicas e informacionais para a inclusão social dessa população?

O objetivo do presente artigo está em analisar como o poder aquisitivo reflete na participação social de pessoas idosas em atividades promovidas pelo município, comparando a frequência e o engajamento em atividades realizadas no Centro de Convivência da Pessoa Idosa e em um bairro de vulnerabilidade social. O estudo é decorrente da colaboração das autoras em projetos de pesquisa ligados ao Grupo de Pesquisa Interdisciplinar de Estudos do Envelhecimento Humano – GIEEH, o qual participa de algumas atividades ocorridas no Centro de Convivência e em

um bairro com grande vulnerabilidade social, no município de Cruz Alta/RS.

É possível afirmar que pessoas idosas com maior poder aquisitivo tendem a participar mais de atividades promovidas pelo município, como as oferecidas no Centro de Convivência, enquanto pessoas idosas em situação de vulnerabilidade, com menor acesso a informações e recursos, limitam-se a atividades em seus próprios bairros. Essa diferença sugere que a liberdade econômica pode se apresentar como forma significativa na inclusão e no engajamento social das pessoas idosas.

As capacidades trabalhadas por Amartya Sen, baseadas nas liberdades proporcionam reflexões sobre as oportunidades e condições para que as pessoas possam desenvolver as suas potencialidades e atuar de forma ativa na sociedade, compondo uma parte essencial da sua identidade e influenciando, ao mesmo tempo, a organização da estrutura social. Essa participação pode favorecer tanto o desenvolvimento individual quanto o aprimoramento das condições de convivência em sociedade (ZAMBAM, 2014).

A metodologia utilizada é uma abordagem de pesquisa qualitativa, do tipo descritiva exploratória comparativa, realizada por meio de observações diretas. A pesquisa foi realizada em dois contextos diferentes: atividades realizadas no Centro de Convivência da Pessoa Idosa, espaço de acesso público oferecido pelo município de Cruz Alta/RS, e atividades físicas comunitárias e em outro bairro de maior vulnerabilidade socioeconômica, vinculada a estratégia de saúde do bairro. As observações buscaram identificar padrões de frequência e participação das pessoas idosas, com foco em analisar como o poder aquisitivo impacta o engajamento nas atividades promovidas pelo município.

Dessa forma, o desenvolvimento do artigo está estruturado a partir de duas seções, sendo a primeira, uma reflexão sobre a liberdade econômica e as capacidades como vetores de inclusão social para população idosa, e a segunda que apresenta as observações feitas em dois contextos, comparando a participação social das pessoas idosas com diferentes perfis econômicos e discutindo as barreiras e limitações observadas.

A liberdade econômica e as capacidades como vetores de inclusão social para população idosa

De maneira geral, a liberdade econômica refere-se à redução da intervenção direta do governo na economia, permitindo que as sociedades operem com maior autonomia na alocação de recursos, propriedade privada e regulação de mercado. Em contextos de elevada liberdade econômica, os incentivos para atividades produtivas, como investimentos e empreendedorismo, tendem a ser mais amplos, estimulando a inovação e o crescimento econômico (FERRETTI; KROENKE, 2021).

Esse ambiente de liberdade favorece o desenvolvimento de tecnologias, o aumento da produtividade e a criação de um mercado mais competitivo e menos burocrático. De acordo com Ferretti e Kroenke (2021), a liberdade econômica se mostra importante para a relação entre fatores individuais e inovação, proporcionando maior segurança, autonomia, menor interferência estatal e mais recursos financeiros, de modo que tais elementos facilitam a expansão das atividades empresariais.

O empreendedorismo voltado para a inovação cresce na função do conhecimento empreendedor dos indivíduos e graças às condições institucionais, especialmente a liberdade econômica. O aumento na liberdade econômica se correlaciona diretamente com o crescimento da inovação, ligados à criatividade e ao conhecimento, e ainda, fortalecidos por um sistema jurídico robusto e pelo livre comércio (FERRETTI; KROENKE, 2021).

Nesse sentido, a liberdade econômica oferece aos indivíduos o ambiente necessário para que tomem decisões relevantes e alinhadas aos seus objetivos e interesses pessoais. Ao reduzir as restrições governamentais e promover um mercado onde a propriedade privada e os direitos de escolha são assegurados, os indivíduos ganham mais autonomia para direcionar suas ações, seja em negócios, investimentos ou consumo. Esse contexto permite que as pessoas participem de atividades econômicas com mais facilidade e propósito, acomodando suas vidas de maneira que reflitam suas prioridades e aspirações pessoais (FERRETTI; KROENKE, 2021).

No contexto da pessoa idosa, a liberdade econômica reflete para o bem-estar desses indivíduos, proporcionando-lhes maior autonomia e acesso a recursos que possibilitam uma vida digna e ativa. Com maior liberdade econômica, as pessoas idosas podem ter acesso a uma diversidade

abrangente de serviços de saúde, lazer e assistência social, o que lhes permite uma vida mais integrada à sociedade (SILVA; YAZBEK, 2014).

A liberdade econômica pode permitir que as pessoas idosas não dependam exclusivamente de assistência governamental, mas possam escolher e acessar serviços que promovam sua saúde física, emocional e social, aumentando, assim, sua qualidade de vida. Ademais, a liberdade econômica também pode facilitar o envolvimento social das pessoas idosas, permitindo participar de atividades em centros comunitários, programas recreativos e redes de apoio social, e contribuindo para sua inclusão e interação com a comunidade.

A Teoria das Capacidades, proposta por Amartya Sen (2010), centraliza a criação de condições para que os indivíduos possam desenvolver seus potenciais, ao invés de focar apenas na distribuição de recursos materiais. Segundo Sen (2010), a justiça social é mais bem avaliada pelo potencial de desenvolvimento humano oferecido às pessoas pelo simples acesso aos bens. A ideia central é que as capacidades representam a liberdade substantiva de cada indivíduo, ou seja, as condições fundamentais que viabilizam a realização pessoal e a participação efetiva na sociedade. Essa abordagem possibilita considerar uma variedade de fatores individuais e sociais que influenciam as oportunidades de vida de cada pessoa (ZAMBAM, 2014).

Nessa perspectiva, a condição de agente, ou a capacidade de tomar decisões sobre a própria vida, se mostra um atributo fundamental da liberdade humana, de acordo com Sen (2010). Logo, a Teoria das Capacidades busca garantir que os indivíduos possam fazer escolhas valiosas para sua existência (COUGO, 2016). Para Sen (2010), uma sociedade verdadeiramente justa deve promover condições que assegurem que todos, independentemente da sua situação econômica, possam exercer as suas capacidades de forma plena. Isso significa, especialmente para as pessoas idosas, que o contexto social e econômico deve oferecer oportunidades para que possam se envolver ativamente na vida comunitária.

É possível afirmar que a liberdade econômica reflete diretamente na expansão das capacidades, vez que possibilita que as pessoas façam escolhas baseadas em suas preferências e valores pessoais. Para as pessoas idosas, essa liberdade se mostra particularmente relevante, oferecendo a autonomia necessária para se engajarem em atividades sociais e usufruírem de serviços que promovam seu bem-estar (ZAMBAM, 2014). Na visão de Sen (2010), o verdadeiro desenvolvimento humano ocorre quando os indivíduos não

têm os recursos, mas possuem a liberdade de escolher o que é importante para eles.

Necessário enfatizar que a justiça social não se limita ao acúmulo de bens materiais, mas depende de um ambiente que permita aos indivíduos utilizar suas capacidades ao máximo. No caso das pessoas idosas, a liberdade econômica contribui para que eles possam optar por participar de atividades comunitárias, obter serviços de saúde e bem-estar, e envolver-se em redes sociais que reforcem seu senso de pertencimento e propósito, de forma que essa autonomia possa promover a inclusão social e fortalecer as relações interpessoais, aspectos essenciais para uma vida digna.

A capacidade de escolha é um elemento central na teoria de Sen, que propõe que o valor de uma sociedade pode ser medido pela extensão das liberdades substantivas que ela oferece aos seus membros (COUGO, 2016). As pessoas idosas, como parte integrante da sociedade, devem ter garantido o direito de escolha em suas vidas diárias, sendo uma prerrogativa viabilizada por uma liberdade econômica sólida. A ausência dessa liberdade pode restringir as opções desses indivíduos e limitar a capacidade de participação ativa na sociedade, o que pode resultar em isolamento e marginalização social.

A teoria das capacidades se conecta com o conceito de democracia como um valor moral, em que a liberdade substantiva das pessoas é assegurada por meio da organização social justa, de modo que a expansão das capacidades por meio da liberdade econômica representa mais do que uma simples vantagem econômica; é uma condição importante para o exercício da cidadania plena (ZAMBAM, 2014). Destarte, o acesso às escolhas, promovidas pela liberdade econômica, enriquece a experiência de vida das pessoas idosas e contribui para uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Comparativo da inclusão social entre pessoas idosas de diferentes contextos econômicos

O comparativo do nível de inclusão social entre pessoas idosas de diferentes contextos econômicos busca compreender as possíveis desigualdades que existem na forma como esses grupos acessam e se envolvem em atividades sociais. O objetivo é analisar como a liberdade econômica influencia diretamente no engajamento social das pessoas idosas em atividades oferecidas pela comunidade e pelo município.

De acordo com Alencar et al. (2020, p. 259) as pessoas idosas possuem certas motivações para participarem em atividades de inclusão social, na qual as principais razões “estão direcionadas para a necessidade de aprendizagem, busca por uma socialização, ocupação do tempo livre e por melhores condições de saúde física, psicológica e cognitiva”. No entanto, algumas vezes essa vontade de participação pode encontrar dificuldades no acesso a atividades sociais ou até desconhecimento das opções por parte desses indivíduos.

Pedrosa (2014) vincula o termo envelhecimento ativo a uma ideia ampla de saúde, em que as necessidades básicas, como o acesso à educação, transporte, segurança e justiça, devem ser garantidas por meio de serviços sociais. Contudo, Alencar et al. (2020) salientam que o envelhecimento ativo não se encontra ligado apenas na oferta das necessidades básicas, mas na certificação do reconhecimento aos princípios dos direitos humanos das pessoas idosas, como a independência, a participação, a dignidade, a assistência e a autorrealização.

A inclusão social é uma temática ligada à proteção social e ao lugar que a população ocupa na sociedade. Os direitos sociais frequentemente são percebidos como concessões ou favores, em vez de serem reconhecidos como prerrogativas fundamentais para garantir uma vida digna e de qualidade. Embora estejam previstos em lei, a implementação desses direitos nem sempre segue o caminho necessário para sua plena efetivação (TORRES; SÁ, 2008). Assim, pode-se afirmar que o debate sobre inclusão social está intrinsecamente conectado à discussão sobre direitos e proteção social.

Torres e Sá (2008) explicam que a proteção social, refere-se a um conjunto de ações destinadas a prevenir riscos e minimizar os impactos negativos que podem comprometer a vida das pessoas e, conseqüentemente, o equilíbrio da sociedade como um todo. Já a exclusão social ocorre quando grupos ou segmentos da população são privados de seus direitos, seja por falta de acesso à informação, exclusão do mercado de trabalho ou outros fatores. Nesse viés, inclusão significa mais do que simplesmente participar; trata-se de pertencer, ser reconhecido e respeitado em sua individualidade e humanidade. É, em essência, um sentimento de pertencimento que abrange tanto o aspecto individual quanto o coletivo da existência humana.

Na sociedade capitalista, a questão social permite identificar as desigualdades e a exclusão social enfrentadas pelas pessoas idosas, muitas vezes associadas ao preconceito e à discriminação etária. Nada obstante,

além das dificuldades estruturais, existem barreiras pessoais, como a falta de conhecimento, a baixa escolaridade e as limitações financeiras, que também contribuem significativamente para a exclusão social desse grupo (ALENCAR et al., 2020).

Outrossim, os grupos de convivência e grupos de atividades dos bairros promovem estímulos que favorecem a melhoria das habilidades cognitivas, utilizando atividades como trabalhos manuais, artesanato, práticas culturais e artísticas, além de dinâmicas de grupo e dança. Essas iniciativas proporcionam à pessoa idosa um fortalecimento do suporte social. Nesse sentido, Leite et al. (2012, p. 483) explicam:

As atividades de lazer e a convivência grupal contribuem para a manutenção do equilíbrio biopsicossocial do idoso, além de abrandar possíveis conflitos ambientais e pessoais. O bem-estar proporcionado pela participação do idoso em atividades grupais coopera para que ele vivencie trocas de experiências e propicia conscientização para a importância do autocuidado. O aumento da expectativa de vida e a QV de idosos estão associados à evolução da tecnologia e da medicina, além da vivência destes em grupos, que ultrapassa somente a realização de atividades físicas e de lazer propostas, uma vez que envolvem aspectos emocionais e comportamentais, dentre outros. Assim, os grupos de convivência proporcionam espaço de interação, inclusão social, manutenção da autonomia, do viver com dignidade e, consequentemente, ser e estar saudável.

Diante da observação das atividades ocorridas no centro de convivência e em um bairro de maior vulnerabilidade socioeconômica, e a partir de uma análise comparativa entre esses dois ambientes revelou que pessoas idosas com maior poder aquisitivo tendem a frequentar e participar ativamente de atividades no centro de convivência em vários dias da semana, enquanto pessoas idosas em situação de vulnerabilidade participam, majoritariamente, de atividades em seus bairros e possuem menor conhecimento sobre outras oportunidades de engajamento social promovidas pelo município. Essa observação permite identificar barreiras econômicas e informacionais na inclusão social desse grupo.

Restou evidenciado que as pessoas idosas com maior poder aquisitivo, residentes nos bairros centrais do município, participam de duas ou mais atividades oferecidas pelo centro de convivência, como dança, atividades físicas e cognitivas, que reúnem muitos participantes. Por outro lado, pessoas idosas com menor poder aquisitivo, residentes em bairros de maior vulnerabilidade, costumam participar apenas de atividades físicas realizadas uma ou duas vezes por semana, oferecidas pela estratégia de

saúde da família no próprio bairro. Essas pessoas idosas relataram que essa é a única atividade em que participam, sendo realizadas em grupos menores.

Assim, enquanto as pessoas idosas de maior poder aquisitivo podem se beneficiar de muitas oportunidades, como centros de convivência e eventos culturais, aqueles com menor poder aquisitivo ficam frequentemente restritos a atividades oferecidas em seus próprios bairros, muitas vezes limitadas em variedade e impacto social. Para as pessoas idosas de maior poder aquisitivo essas condições ampliam as capacidades individuais, permitindo uma vida mais ativa, inclusiva e satisfatória. Em contrapartida, as pessoas idosas de menor poder aquisitivo enfrentam exclusão social devido à falta de recursos financeiros e informacionais, que limitam seu acesso a espaços e atividades comunitárias. Essa análise comparativa demonstra que as barreiras estruturais e pessoais dificultam o acesso igualitário às atividades sociais e às oportunidades que favorecem a inclusão.

As pessoas idosas em situação de vulnerabilidade econômica enfrentam diversas barreiras que dificultam sua inclusão social. Entre essas dificuldades estão as limitações financeiras, que impedem o acesso a atividades pagas, o transporte para locais distantes e até mesmo a participação em eventos culturais. Aliás, a falta de informação é um problema, pois muitos desconhecem as atividades disponíveis no município devido à ausência de divulgação acessível ou específica para as comunidades mais vulneráveis. Outra barreira é a dependência de infraestruturas locais, já que a maioria desses indivíduos se limita às atividades oferecidas em seus próprios bairros. Assim, essas dificuldades podem resultar em isolamento social, uma exclusão financeira e informacional que pode refletir negativamente na saúde física e mental das pessoas idosas.

Por outro lado, as pessoas idosas com maior poder aquisitivo podem desfrutar de inúmeras oportunidades que facilitam sua inclusão social. Eles têm acesso regular a centros de convivência, onde participam de atividades variadas, como dança, exercícios físicos, artesanato e eventos culturais. Sua maior mobilidade, proporcionada por recursos para transporte ou veículos próprios, possibilita o acesso a diferentes espaços e eventos em várias partes da cidade. Além de que, essas pessoas contam com opções diversificadas de atividades que atendem a diferentes interesses e necessidades, proporcionando uma experiência rica e variada de interação social.

A participação em grupos maiores contribui para a ampliação de sua rede de apoio, promovendo a criação de laços de amizade e suporte social. Esses fatores evidenciam as diferenças nas oportunidades de inclusão social entre os dois grupos, destacando o papel da liberdade econômica nesse contexto. Nesse caso, é possível compreender, a partir da observação, o impacto da liberdade econômica na inclusão social das pessoas idosas, evidenciando que o poder aquisitivo é um dos aspectos importantes na promoção da qualidade de vida das pessoas idosas. Ao examinar as diferenças de acesso e engajamento entre os grupos, torna-se evidente que a capacidade de participação na vida social está vinculada à disponibilidade de recursos.

A participação em atividades sociais combate o isolamento social, e fortalece o senso de pertencimento e utilidade, refletindo positivamente para o bem-estar na terceira idade. Isto posto, a liberdade econômica atua como um vetor que amplia as capacidades das pessoas idosas para escolherem e constituírem uma vida socialmente ativa, alinhando-se aos seus interesses e preferências pessoais (LEITE et. al; 2012).

Por fim, compreender essa relação é necessária para discussão e formulação de políticas públicas que visem reduzir as desigualdades e avultar o acesso às atividades sociais para todas as pessoas idosas, independentemente de sua situação econômica. Assim, o estudo fornece uma visão sobre como o apoio econômico e o acesso às atividades podem funcionar como fatores de inclusão social para a população idosa, alinhando-se à teoria das capacidades de Amartya Sen, que enfatizam a liberdade de escolha e o desenvolvimento das potencialidades individuais.

Considerações finais

A liberdade econômica se mostra como fator importante para a inclusão social das pessoas idosas. A análise comparativa entre pessoas idosas de maior e menor poder aquisitivo demonstrou como a participação em atividades sociais está ligada às condições econômicas de cada grupo. Pessoas idosas com maior liberdade econômica têm acesso a mais recursos e oportunidades, o que favorece sua inclusão em atividades promovidas pelo município, como eventos culturais, centros de convivência e práticas recreativas. Esses indivíduos podem se beneficiar de um suporte social maior, que fortalece sua autonomia e qualidade de vida, conforme sugerido

pela teoria das capacidades de Amartya Sen, que destaca a importância da liberdade de escolha na realização do potencial humano.

Por outro lado, pessoas idosas em situação de vulnerabilidade econômica enfrentam barreiras que restringem sua participação nas atividades sociais. A falta de recursos financeiros e a escassez de informações sobre as atividades disponíveis contribuem para um ciclo de exclusão social. Além disso, muitas pessoas idosas de menor poder aquisitivo ficam restritas a atividades locais nos próprios bairros, o que pode limitar suas oportunidades de interação social e desenvolvimento pessoal. Essas limitações, observadas no contexto do bairro investigado, indicam que a inclusão social plena depende, em grande parte, do acesso a condições econômicas que possibilitem uma vida mais ativa e engajada na comunidade.

A relação entre liberdade econômica e inclusão social para as pessoas idosas, pode impactar diretamente no seu bem-estar. Pessoas idosas com maior poder aquisitivo têm mais oportunidades para participar de atividades que favorecem o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional, resultando em um envelhecimento mais ativo. Ao contrário, as pessoas idosas em situação de vulnerabilidade muitas vezes não têm acesso a essas mesmas oportunidades, o que pode levar ao isolamento social e ao comprometimento de sua saúde física e mental. Essa disparidade reflete as desigualdades estruturais presentes na sociedade, que devem ser abordadas de forma efetiva por políticas públicas.

Portanto, a análise realizada neste estudo destaca a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão social das pessoas idosas, independentemente de sua condição econômica. O acesso igualitário às atividades sociais e culturais deve ser um direito garantido e efetivado, vez que contribui para a melhoria da qualidade de vida e para a manutenção da dignidade da população idosa. O alinhamento das políticas públicas à teoria das capacidades de Sen pode promover um envelhecimento mais digno, com base na igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de sua condição econômica.

Referências

ALENCAR, Heloanny Vilarinho *et al.* Aqui aprendemos a viver a nossa idade: reflexões e experiências de pessoas idosas participantes de um projeto de inclusão social. *Revista Kairós-Gerontologia*, v. 23, n. 3, p.

253-276, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/52858>. Acesso em: 10 nov. 2024.

COUGO, Felipe Ferreira. O enfoque das capacidades em Amartya Sen. *Revista Enciclopédia de Filosofia*, v. 5, p. 150-177, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Enciclopedia/article/view/9349>. Acesso em: 10 nov. 2024.

FERRETTI, Paula Carolina; KROENKE, Adriana. Liberdade econômica e inovação nacional: evidências para insumo e produção de inovação diante do desenvolvimento dos países. *Economia e Sociedade*, v. 30, n. 3, p. 927-950, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/hxnt86z3ZqXC6vHgvNPT6tF/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, Marinês Tambara et al. Qualidade de vida e nível cognitivo de pessoas idosas participantes de grupos de convivência. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 15, p. 481-492, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbagg/a/jnTkT3btSdFTTpJDZvF3ZTH/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2024.

LOZADA, Gisele. Metodologia Científica. São Paulo: Grupo A – Sagah Educação S.A., 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PEDROSA, Wanderley Cesar. Envelhecimento ativo: um desafio para a equipe multidisciplinar e para as pessoas idosas frequentadoras da Unidade de Atenção ao Idoso (UAI), no município de Uberaba-MG. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123184?sequence=2>. Acesso em: 10 nov. 2024.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. Tradução Laura Teixeira Motta e revisão técnica Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/19539/mod_resource/content/2/CHY%20-%20Sen%20-%20Aula%208.pdf. Acesso em: 10 nov. 2024.

SILVA, Maria do Rosário de Fátima; YAZBEK, Maria Carmelita. Proteção social aos idosos: concepções, diretrizes e reconhecimento de direitos na América Latina e no Brasil. *Revista Katálysis*, v. 17,

p. 102-110, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/yGpCjdCY8gjG3ZZ5dPpZbTL/?format=html>. Acesso em: 10 nov. 2024.

TORRES, M. M.; SANTOS SÁ, M. A. Ávila dos. Inclusão social de idosos: um longo caminho a percorrer. *Revista Ciências Humanas, [S. l.]*, v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/203>. Acesso em: 21 nov. 2024.

ZAMBAM, Neuro José. La Teoría De Justicia De Amartya Sen. *Las Capacidades Humanas Y El Ejercicio De Las Libertades Sustantivas. Episteme ns*, v. 34, n. 2, 2014, p. 47-70. Disponível em: https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-43242014000200004&script=sci_arttext. Acesso em: 20 nov. 2024.

SABERES E EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA UNIVERSIDADE INTERNACIONAL DA TERCEIRA IDADE (UITI), LISBOA – PORTUGAL

Adriana da Silva Silveira
Solange Beatriz Billig Garces

Introdução

O aumento da expectativa de vida ao nascer tornou-se uma realidade em praticamente todos os países e, em Portugal, assim como nas demais nações desenvolvidas, esse fenômeno ocorreu de forma lenta e gradual, permitindo que as estruturais sociais e políticas acompanhassem as novas demandas para atender às pessoas idosas. O movimento de criação de Universidades da Terceira Idade iniciou na Europa, na França, e inspirou a fundação da primeira instituição portuguesa, a Universidade Internacional Aberta à Terceira Idade (UITI), no ano de 1978.

O estudo tem como objetivo relatar a experiência de participação nas atividades da UITI como docente voluntária na disciplina “Educação Emocional Focada nas Forças Pessoais” e, também como pesquisadora, pela doutoranda Adriana da Silva Silveira, aluna do Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – Unicruz, durante o período de doutorado-sanduíche realizado em Lisboa, Portugal, de abril a julho de 2024. A realização do doutorado-sanduíche foi viabilizada pelo Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), financiado pela CAPES, no edital nº 30/2023, seleção 2023/2024.

Universidades Abertas à Terceira Idade: história e atuação na vida das pessoas idosas

A França foi pioneira no movimento de criação das primeiras Universidades Abertas à Terceira Idade. No final da década de 1960, surgiu a primeira instituição voltada para a realização de atividades culturais e sociabilidade, com foco em ocupar o tempo livre e favorecer as relações sociais, sem a preocupação com a educação permanente (PEIXOTO, 1997).

A segunda geração de Universidades da Terceira Idade foi estabelecida em 1973, na cidade francesa de Toulouse, representando a primeira instituição direcionada ao ensino e à pesquisa. As atividades educativas realizadas baseavam-se nos conceitos de participação e no desenvolvimento de estudos sobre o processo de envelhecimento. O exemplo iniciado em Toulouse inspirou outras Universidades Abertas à Terceira Idade a assumirem o papel de centro de pesquisas na área da gerontologia (PEIXOTO, 1997).

Os modelos de universidades seniores adotados na França têm sua origem associada ao ensino superior tradicional. Os docentes possuem formação superior e são remunerados, atuando em cursos de duração limitada e conferências ministradas formalmente. Entretanto, na Inglaterra, o modelo de universidade sênior foi incorporado por associações sem fins lucrativos e por voluntários. Dessa forma, surgiu o modelo inglês, no qual os professores são voluntários de diferentes profissões, os participantes frequentam a universidade ao longo de todo o ano, usufruem de diversas atividades sociais e o ensino é informal. A maioria das universidades seniores em Portugal segue o modelo inglês (PÁSCOA, 2017).

Assim, em Portugal as atividades das universidades seniores operam em regime de voluntariado e informalidade. Geralmente, são criados espaços que promovem a partilha e a troca de experiências e de conhecimentos (PÁSCOA; GIL, 2019). Fundada em 1978, a Universidade Internacional da Terceira Idade (UITI) foi a instituição pioneira no país a reconhecer a importância do papel das universidades seniores. Atualmente, conta com cobertura de âmbito nacional, estando presente em praticamente todos os conselhos (PÁSCOA; GIL, 2019).

Com a expansão do número de universidades seniores em Portugal, surgiu, em 2005, a necessidade de criação da Associação das Universidades da Terceira Idade (RUTIS). A entidade congrega 236 Universidades da

Terceira Idade, 38.000 alunos seniores e 4.500 professores voluntários. De acordo com os seus estatutos, a RUTIS tem como “Visão” a criação de novos projetos de vida para os seniores; como “Missão” a promoção do envelhecimento ativo, a defesa, a representação e a dinamização das Universidades Seniores e ainda incentivar a participação social dos mais velhos; e, tem como “Valores” o respeito pela pessoa humana, pela sua dignidade e o respeito pelo direito à não discriminação (RUTIS, 2018).

Em 2016, ocorre um marco para a história das Universidades Seniores portuguesas, que viram o seu reconhecimento através da Resolução do Conselho de Ministros nº 76/2016, publicada no Diário da República, 1ª Série, n.º 229, de 29 de novembro, constituídas como resposta social e assumindo que os resultados alcançados por estas instituições são inquestionáveis quanto ao bem-estar que propiciam, quer no reforço das perspectivas de inserção e participação social, quer na melhoria das condições e qualidade de vida das pessoas que as frequentam. O enquadramento legal proporciona a abertura de novos projetos para as Universidades Seniores Portuguesas (PÁSCOA; GIL, 2019).

As iniciativas direcionadas à população idosa assumem papel fundamental na atualidade e, nesta perspectiva, as universidades seniores atuam como exemplo ao responderem às necessidades dos mais velhos, com o incentivo e a valorização social que contribuem para a garantia de um processo de envelhecimento ativo e para a ampliação dos indicadores de bem-estar. “ [...] os seniores precisam de ter espaços culturais e sociais adaptados aos seus gostos e capacidades, nomeadamente à necessidade de se sentirem úteis, ativos e participativos [...] ” (JACOB, 2007, p. 18).

O padrão de educação permanente fundamenta-se em pressupostos essenciais que incluem a continuidade do processo educativo, a diversidade e o a globalidade, defendendo-se, assim, uma educação além da escolar, possível em diversos contextos e destinada a todas as idades e extratos sociais (CANÁRIO, 2001).

Universidade Internacional da Terceira Idade (UITI): fundação e atividades realizadas em Portugal

A criação da Universidade Internacional da Terceira Idade (UITI) em 1978, na cidade de Lisboa, ocorre a partir da iniciativa do engenheiro Civil Herberto Manuel Miranda. A UITI surge durante um período histórico em que Portugal começa a implantar novos princípios

orientadores da política de terceira idade, com o objetivo de manter as pessoas idosas no domicílio (VELOSO, 2007).

Conforme o autor, essa inovadora visão política distingue-se da anterior, que priorizava internar em asilos as pessoas idosas que não tinham possibilidades de sobrevivência devido à falta de rendimentos e de apoio familiar. As ações realizadas em decorrência dessa política promovem um novo modo de vida ativa e autônoma para as pessoas idosas, como meio de retardar a velhice. O fundador da UITI contou com a adesão ao projeto pela sua esposa, Celeste Miranda, que desempenhou um papel fundamental na entidade. Herberto Miranda exerceu atividade profissional na África, cuja experiência o marcou, nomeadamente, em relação ao papel que os (as) idosos (as) desempenhavam e o estatuto social que mantinham nas respectivas comunidades (VELOSO, 2007).

A Universidade Internacional à Terceira Idade é uma Fundação privada de direito privado, que foi instituída em 18 de abril de 1986 pelo Engenheiro Herberto Manuel de Miranda e sua esposa, Celeste Soares de Miranda, através de Escritura Pública celebrada no 21º. Cartório Notarial de Lisboa. A instituição foi reconhecida por despacho do Secretário de Estado da Administração Interna de 5/12/1994, publicado no DR, II Série, nº. 302, de 31/12/1994. A criação da Fundação destinou-se essencialmente a corporizar e institucionalizar o apoio à Terceira Idade ao qual o casal dos fundadores se vinha dedicando desde a década de 1970, através da idealização e criação da Universidade Internacional para Terceira Idade (UITI). A UITI está reconhecida pelo Ministério da Educação, através da Portaria nº. 923/84, de 17 de dezembro de 1984, publicada no DR, I Série, nº. 290, e é uma instituição pioneira a nível mundial das chamadas universidades séniores, tendo chegado a ter o estatuto de ONG das Nações Unidas, cujo projeto a instituição da Fundação pretendia assegurar continuidade.

A ideia de criação da UITI surgiu quando seu fundador, ao comparar as realidades das políticas direcionadas à pessoa idosa em Portugal e a na África, refletiu sobre o papel e a valorização social da pessoa idosa. Considerou que seria possível alterar a situação da pessoa idosa em Portugal, revalorizando seus conhecimentos e sua imagem, tendo como referência a situação de prestígio que o (a) idoso (a) vive na África. A saída encontrada foi valorizar as pessoas idosas, neste caso, os portugueses, criando um espaço de formação e de investigação (VELOSO, 2007).

No ano de 1978, realizou-se um seminário para discutir e refletir sobre os objetivos da primeira Universidade da Terceira Idade em Portugal. O futuro reitor e impulsionador do projeto de criação desta universidade referiu-se à valorização dos conhecimentos das pessoas idosas, como um objetivo a ser alcançado com a Universidade da Terceira Idade.

A sabedoria dos velhos deixou de ser considerada – a mocidade com riso benévolo afirma: *isso é passado...ou então, saudosismo*. Frases feitas, motivadas pelos meios de comunicação de que a humanidade hoje dispõe, os quais os jovens de umas décadas atrás – hoje na terceira idade – não pensavam que viriam a existir. Esta situação pode fazer julgar, aos menos avisados, que os homens da terceira idade são valores do passado – a considerar apenas entre alguns amigos e familiares mais próximos. Na verdade, isto não é assim! Os valores da observação e da experiência da vida, que guardam em si, constituem a riqueza de um nível de desenvolvimento cultural que corresponde à época em que vivemos e que deve ser transmitido às gerações futuras – depois de analisado à luz do estado atual da ciência. É este o grande objetivo da Universidade Internacional para a Terceira Idade (MIRANDA, 1988, p. 150-151).

Herberto Miranda frequentou um curso de especialização em planejamento, em Paris entre 1966 e 1967, e nesta época teve a oportunidade de conhecer com Pierre Vellas, pesquisador francês que criou o projeto de Universidade de Terceira Idade no mundo, em Toulouse, no ano de 1973. Na altura do encontro de Miranda com Vellas, este já priorizava a valorização das pessoas idosas como tema principal de discussão e reflexão. Assim, a inspiração do projeto iniciado na França contribuiu para a promoção de uma Universidade da Terceira Idade em Portugal.

Em face de tal movimento [das diferentes universidades da terceira idade que estavam a surgir em diferentes países], e observando o meu bairro [...], não poderia ficar quedo. E, assim, nasce, com surpresa de muitos a Universidade Internacional para a Terceira Idade, que despertou entre nós, as atenções para um problema que se está agudizando (MIRANDA, 1988, p. 6).

Em 2024, a Universidade Internacional da Terceira idade possui seiscentos (600) alunos inscritos e mais de 60 professores voluntários que realizam aulas de: Viola, Sevilhanas, Música e Canto, Dança Energética, Oficina de Teatro, Poesia Criativa, Arte, Trapologia, Estanho e Vitral, Informática, Inglês, Pintura, Comunicação e Semiótica, Um Poema por Semana, Surrealismo, Aeronáutica, Mandarin, Física para Todos, Vite et Bien, Italiano, Psicologia e Diversidade, Psicologia Positiva, Relações

Internacionais, Episódios de História e da Diplomacia Portuguesa, Arte e Fogo – Pintura em Porcelana, O canto da Ópera, História da Antiguidade Oriental, Introdução aos Mercados Financeiros, Aquarela, Introdução a Egptologia, Brincando com Matemática, Francês, Tertúlia, História Urbana, Comunicação e Cultura do Séc. XXI, Temas de História Contemporânea, Explicando a Saúde, Corte e Costura, Artes Decorativas, Temas da Atualidade Internacional, Psicologia Transpessoal, Cinema, Trabalhos Criativos, Português, Literatura Portuguesa, Sociologia, História de Lisboa, História das Religiões, Piano, Espanhol, Visitas Guiadas, Ciência Política, Meios de Comunicação e Política, Tricô e Crochê, Xadrez, Alemão, Latim, Saúde e Bem-Estar e Ecologia.

Relato das atividades com alunos da UITI

Em março de 2022, ingressei como aluna do doutorado no Programa de Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pela Universidade de Cruz Alta, no qual pesquisei sobre bem-estar e felicidade em pessoas idosas a partir da tese intitulada “O Bem-Estar Subjetivo e o Envelhecimento na Ótica da Psicologia Positiva: um Estudo sobre Práticas Socioculturais de Pessoas Idosas no Brasil e em Portugal” que prevê levantamento de dados indicativos referentes ao bem-estar e felicidade com a participação de brasileiros e portugueses. Desde o início, o projeto de tese previa um período de coleta de dados no exterior e, para tanto, entrei em contato com diversas universidades seniores de Portugal, obtendo resposta positiva para acolhimento da minha pesquisa apenas da UITI, com a assinatura da carta de autorização pelo reitor José Manuel Varella Sant’Anna de Miranda. No contato inicial com a reitoria e coordenação da UITI, manifestei interesse em atuar como docente voluntária na instituição, oferecendo alguma disciplina na minha área de conhecimento acadêmico.

O primeiro encontro presencial na UITI ocorreu no dia 9 de abril, através de uma reunião com a coordenadora da entidade, Izabel Cordeiro que mostrou a infraestrutura da sede, localizada na Rua das Flores, 85 – 1º, 1200-194 Lisboa, e do polo de informática e música, localizado próximo da sede, na Rua da Emenda, 107, 1200-169 Lisboa (junto aos CTT Chiado). Cordeiro também me apresentou a alguns docentes que são voluntários da instituição, além da secretária. Após a integração, Cordeiro propôs que eu participasse como ouvinte de alguma disciplina para conhecer os métodos adotados pelos professores. Na oportunidade, estive em duas aulas: uma de Psicologia Positiva, ministrada por Rosa Lima, e outra de Psicologia e

Diversidade, ministrada pelos professores Ana Tavares e Raul Cardoso. As aulas práticas e teóricas são estruturadas no período de cinquenta minutos, e os alunos interessados podem cursar até sete disciplinas por semestre. A entidade tem seguro de vida para todos os alunos e professores e para a lista de presença nas aulas, assinada pelos alunos, é utilizada para controle interno e, caso necessário, para acionar a seguradora.

Neste primeiro encontro, Cordeiro me contou mais da história da UITI e a missão da instituição, que visa contribuir para evitar o isolamento e promover a inserção social da pessoa idosa, criando, no centro de Lisboa, espaços culturais de convívio, aprendizagem, dinamização cultural e ocupação de tempos livres, destinados primordialmente a reformados.

Cordeiro mencionou que enfrenta uma grande dificuldade de mobilizar os alunos quando a entidade necessita preencher algum questionário ou até mesmo assinar documentos legais junto à UITI. Neste sentido ela me alertou que poderia haver poucos interessados em participar da pesquisa e que, para iniciar na aplicação dos instrumentos, seria necessário enviar um e-mail para todos os alunos informando do período de estágio que estaria em Lisboa e convidando-os a responder à pesquisa. Ela me solicitou que elaborasse o texto e encaminhasse para secretaria, para que fosse direcionado aos alunos. Na oportunidade, conversamos sobre as temáticas principais que eu abordaria na disciplina. Cordeiro relatou que identifica inúmeros casos de depressão e isolamento social entre os alunos que frequentam a instituição, e que algo relacionado a esse tema despertaria o interesse dos participantes. Eu disse a ela que abordar o tema poderia intensificar ainda mais os estados depressivos e de isolamento, então sugeri como medida protetiva a esses fatores, tratar aspectos preventivos a partir da psicologia positiva. Conhecendo a agenda de encontros disponíveis, com horários e dias da semana fixos, fiquei de elaborar a proposta da disciplina e encaminhá-la para ela.

A coordenadora me falou que seria interessante que acompanhasse algumas aulas que ocorreriam à tarde para ter uma noção do funcionamento do plano de aula executado pelos docentes voluntários. Na aula de Psicologia e Diversidade, os professores voluntários Ana Tavares e Raul Cardoso iniciaram contando a história do violinista no telhado, para iniciar o tema central do encontro, relacionado à personalidade humana, visão teórica e desafio reflexivo lançado aos alunos. Na oportunidade, também acompanhei a disciplina de Psicologia Positiva, ministrada pela docente voluntária Rosa Lima, que trouxe como enfoque a importância do

bem-estar subjetivo e do bem-estar psicológico para ampliação de aspectos relacionados à sociabilidade, longevidade, criatividade e saúde. Lima lançou como questionamento ao grupo: “O que de melhor aconteceu em vossa Páscoa? ”, solicitando que cada um manifestasse os aspectos positivos vivenciados na comemoração. Ela abordou a importância da manutenção da autonomia para garantir mais qualidade de vida à pessoa idosa e pediu que todos respondessem a escala de autonomia para avaliar o nível individual de cada aluno.

No acompanhamento dessas duas aulas, percebi que o perfil de alunos da universidade sênior portuguesa possui distinções bastante particulares aos alunos da Unati/Unicruz, com os quais venho trabalhando desde o ingresso no doutorado. Os portugueses têm o hábito de participar de aulas teóricas relacionadas a temas variados que complementam sua formação intelectual e cultural. No Brasil, percebi que a maioria das atividades realizadas para as pessoas idosas está voltada para atividades físicas ou cognitiva.

A partir da conversa com a coordenadora da UITI, elaborei a proposta para desenvolver uma disciplina no âmbito da Psicologia Positiva com a denominação “Educação Emocional Focada nas Forças Pessoais”, na qual apresentei a proposta e o cronograma a ser executado ao longo da minha estadia em Lisboa. Os alunos foram convidados por e-mail para participar da disciplina que teve dez alunos inscritos.

Figura 1 – Chegada na sede da UITI (café antes da reunião)



Fonte: Silveira (2024)

No dia 02 de maio de 2024, ministrei a primeira aula da disciplina “Educação Emocional focada nas forças pessoais” com os integrantes da Universidade Internacional da Terceira Idade – UITI. Ao iniciar convidei os alunos para se apresentarem e manifestar sua expectativa em relação aos encontros que teremos nesta disciplina, depois apresentei um breve currículo e o objetivo com a realização do doutorado-sanduíche junto a Unilisboa, como docente voluntária da UITI e a minha pesquisa de tese, convidando todos para participar e responder aos instrumentos de coleta de dados, disponível junto a secretaria da instituição. Após apresentei a estrutura da disciplina e os tópicos que serão abordados com o objetivo de cultivar qualidades positivas, fortalecer a saúde mental, autoconhecimento, resiliência, ampliar a longevidade e eficaz na remediação (diminuição da depressão) e apresentação da relação de vinte e quatro forças de caráter e o enfoque do primeiro encontro sobre a virtude da sabedoria.

No segundo encontro, ocorrido em 9 de maio, abordei a temática da virtude da justiça que contempla as forças de trabalho em equipe, justiça e liderança com suas definições e potencialidades para ampliar os indicadores de bem-estar subjetivo e felicidade. Expus aos alunos que algumas pesquisas científicas têm sugerido que o desenvolvimento, a prática e o uso das forças de caráter permitem que as pessoas deem o melhor de si para o mundo, porque essas forças são manifestações do melhor potencial humano. Quem não gostaria de apresentar sua versão mais sábia e virtuosa diariamente? É claro que não existe uma fórmula mágica para isso. Certamente, para uma pessoa ter mais autocontrole, por exemplo, ou para ser mais grata, requer algum trabalho, mas os estudos mostram que vale a pena o investimento.

Durante o Terceiro encontro da disciplina Educação Emocional focada nas forças pessoais ocorrido no dia 16 de maio, abordamos a virtude da temperança com as forças de caráter a ela relacionadas: perdão, humildade, prudência e autocontrole. Apresentei algumas técnicas comportamentais para ativar os neurotransmissores relacionados ao bem-estar e a felicidade. Expliquei ainda os objetivos da psicoeducação das forças: refletir sobre o uso no passado de suas forças; observar as forças dos outros; apreciar as forças dos outros; discutir sobre as forças com os outros; monitorar suas forças; perguntar aos outros sobre as suas forças e planejar metas de forças. Para finalizar a aula contei a história “jogue fora as suas batatas”, que direciona uma autorreflexão sobre os benefícios de perdoar.

No dia 23 de maio, ministrei a quarta aula da disciplina “Educação Emocional focada nas forças pessoais”, com os participantes da UITI. Para

iniciar lancei algumas perguntas para reflexão dos alunos: De que forma a sua existência torna o mundo melhor? Que capacidades tem que podem ser úteis a alguém? E o que pode fazer para melhorar o mundo? Cada um respondeu sobre a sua experiência e talentos individuais que possui. Para complementar solicitei que pensassem sobre o que os faz sorrir, o que os faz sentir-se bem com a vida e o que mais valoriza. Segundo pesquisas relacionadas à psicologia positiva existe muito sobre o nosso bem-estar e felicidade do qual dominamos e podemos agir e intervir. Apesar das lutas da vida, todas as pessoas têm forças que podem ser organizadas para melhorar a qualidade de vida; a motivação pode ser aumentada por uma ênfase consistente nos pontos fortes e todos os ambientes, mesmo os mais sombrios, contêm recurso.

No encontro exibi as forças vinculadas à virtude da transcendência: apreciação da beleza e da excelência, gratidão, humor, esperança e espiritualidade. E como sugestão de prática para que cada um deles pense e escreva três coisas pelas quais são gratos diariamente até nosso próximo encontro e sugeri a prática da meditação da gentileza amorosa.

No dia 26 de maio participei do Passeio Sênior da Misericórdia na vila de Coruche, conhecida como capital mundial da cortiça. Saímos da localidade da Baixa do Chiado às nove horas com dois ônibus lotados de alunos da UITI que estavam animados para o passeio. Tivemos uma parada ao Ribatejo, onde fizemos um pequeno passeio pelas ruas de Santarém e por Coruche, antes do almoço. O evento contou com a participação de cerca de 400 seniores da junta da freguesia da Misericórdia, passaram um domingo diferente.

Interagir com os integrantes da UITI neste passeio foi uma oportunidade de conviver, apreciar a comida e bebida portuguesa, dançar e dividir momentos de muita animação. Neste dia senti as pessoas mais receptivas e cordiais, acredito que esses momentos de confraternização são fundamentais para fortalecer os laços de amizade e afeto entre as pessoas. No final, a Presidente da Junta de Freguesia, Carla Madeira agradeceu a presença de todos neste dia inesquecível de convívio.

Figura 2 – Baile durante Passeio Sênior



Fonte: Silveira (2024)

Figura 3 – Passeio Sênior (alunas UITI, Isabel Cordeiro e Adriana Silveira)



Fonte: Silveira (2024)

No dia 6 de junho ministrei a 5ª aula da disciplina de Educação Emocional focada nas forças pessoais na UITI. Neste encontro apontei a importância das emoções positivas como espiral ascendente para o bem-estar a ampliam fatores da resiliência assim como diminuir os sintomas depressivos, pois são capazes de ampliar nosso repertório de saúde mental.

Explanei a definição da virtude da humanidade e suas forças correlatas do amor, generosidade e inteligência social.

No dia 20 de junho, realizei a sexta aula na UITI, da disciplina de Educação Emocional focada nas forças pessoais. Para iniciar expliquei alguns mitos e verdades com relação às pesquisas sobre felicidade e destaque que a felicidade reside na mente, e todos nós temos a capacidade para nos tornarmos, e aos nossos filhos, mais felizes (ou infelizes) do que somos atualmente. Neste encontro trabalhamos a virtude da coragem que envolve forças emocionais relacionadas ao exercício da vontade de alcançar metas mesmo diante de oposição interna ou externa e inclui as forças de caráter da bravura, perseverança, integridade e vitalidade e para finalizar debatemos algumas ações intencionais que podem ser realizadas no nosso dia-a-dia para garantir mais bem-estar e felicidade.

No dia 26 de junho estive junto a sede da UITI para assistir as apresentações de encerramento das atividades do semestre, com a participação de cerca de 300 pessoas. Na oportunidade alunos ocorreram apresentações das disciplinas de canto, de teatro, de poesia, de tae-kwon-do e instrumental.

Figuras 4 e 5 – Apresentações Culturais dos alunos da UITI



Fonte: Silveira (2024)

No último encontro da disciplina de Inteligência Emocional focada nas forças pessoais, realizado em 27 de junho iniciei com o questionamento sobre o que eles entendiam por felicidade se eles sabiam quais são suas maiores forças e como elas podem auxiliá-los para alcançar bem-estar e

felicidade e como fazer a regulação emocional e os benefícios de desenvolver a inteligência emocional para libertar-se das prisões do passado e futuro. Ao longo das sete aulas ministradas foi possível conhecer e interagir com os alunos.

Considerações finais

O aumento da expectativa de vida da população é uma das conquistas mais significativas do século XXI. Sabe-se que a mudança no perfil etário da sociedade faz emergir novos desafios e oportunidades para promover o envelhecimento ativo. Nesse contexto, a educação voltada para as pessoas idosas destaca-se como um elemento essencial, contribuindo para a saúde mental, a integração social e a realização pessoal.

A educação na velhice não é apenas uma questão de inclusão social; atua como uma ferramenta para fortalecer a autonomia, estimular o aprendizado contínuo e promover o bem-estar. O processo de envelhecimento humano é multidimensional, mas não implica o fim da capacidade de aprendizagem, e a educação ao longo da vida reconhece que o aprendizado deve ocorrer em todas as etapas da existência, promovendo o crescimento pessoal e a adaptação às mudanças.

A longa trajetória de atuação da UITI, desde a década de 1970, na educação e formação continuada de pessoas idosas portuguesas exemplifica a relevância da instituição e do papel social que desenvolve junto à comunidade portuguesas. O expressivo número de alunos inscritos nas diversas disciplinas teóricas e práticas ofertadas na UITI demonstra a credibilidade construída pelo trabalho dos fundadores, reitoria e corpo docente voluntário da instituição.

As experiências vivenciadas enquanto docente e participante das atividades na UITI viabilizou conhecer mais a cultura e os hábitos das pessoas idosas portuguesas. Além de aprender com os alunos, também tive a oportunidade de exercer papel de docente na temática principal da minha pesquisa de tese, fatores que contribuíram decisivamente no crescimento profissional e pessoal durante o período de intercâmbio em Portugal.

Referências

CANÁRIO, R. **Adultos - da escolarização à educação**. Revista Portuguesa de Pedagogia, 35(1), 85-99, 2001.

JACOB, L. A educação e os seniores. **Revista Kairós-Gerontologia**, São Paulo, v. 18, N.º Especial 19- Temático: “Envelhecimento Ativo e Velhice”, p. 81-97, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/viewFile/27254/19295>. Acesso em 23 nov.2024.

MIRANDA, H. M. A. UITI Factor de Desenvolvimento Sócio-Económico. In: Universidade Internacional da Terceira Idade (Ed.). **Memória do 1.º Seminário Internacional sobre os Objectivos da UITI**. Mem-Martins: Gráfica Europam, 1988. p. 150-160.

PÁSCOA, G. M. G.; GIL, H. M. P. T. As universidades seniores e o envelhecimento ativo: os impactos junto das pessoas idosas em Portugal. **Revista Kairós-Gerontologia**, v. 22, n.1, p. 41-58, 2019.

PÁSCOA, G. **Fatores socioculturais na formação ao longo da vida: um estudo sobre a aprendizagem das tecnologias da informação e da comunicação em populações 50+**. Tese de doutorado em Ciências Sociais, especialização em Política Social. Lisboa, Portugal: Universidade de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 2017.

PEIXOTO, C. **De volta as aulas ou de como ser estudante aos 60 anos** (41-74). In RP Veras (org). Terceira Idade: Desafios para o Terceiro Milénio, Relume-Dumará – Uerj- UnaTI, Rio de Janeiro, 1997.

REDE DE UNIVERSIDADES SENIORES (RUTIS). **Estatutos da RUTIS**. Disponível em: [https:// www.rutises.wix.com](https://www.rutises.wix.com), 2018. Acessado em: 25 jan. 2018.

SILVEIRA, Adriana. Fotos feitas ao longo do intercâmbio na UITI, de abril a julho de 2024

VELOSO, E. C. As Universidades da Terceira Idade em Portugal: um contributo para a análise de sua emergência. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Ano 41-3, p. 263-284, 2007.

O IDEB E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Edson Ramos de Paulo Júnior
Cláudia Maria Prudêncio de Mera

Introdução

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) consolidou-se como a principal ferramenta para avaliar a educação brasileira. Através de uma amostragem, ele gera dados sobre a situação do ensino no país, com o objetivo de subsidiar políticas públicas que melhorem a qualidade da educação. Conforme Soares e Xavier (2013, p. 690), “o IDEB tornou-se a forma privilegiada e frequentemente a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país”.

Apesar de inúmeros estudos sobre o assunto, ainda é preciso considerar a influência do contexto escolar nos resultados. Diversas pesquisas buscam analisar a relação entre a avaliação da aprendizagem, baseada no IDEB, e a realidade das escolas, mostrando que os resultados, embora importantes, não devem ser encarados como verdades absolutas.

Diante disso, busca-se analisar as expectativas geradas pelo IDEB para gestores escolares, educadores, formuladores de políticas públicas e a sociedade em geral. Apesar das críticas e limitações, o IDEB fornece dados relevantes sobre as escolas brasileiras, em todos os estados e municípios, e tem sido um instrumento importante para o acompanhamento da educação no país.

O presente trabalho tem como objetivo realizar uma análise crítica do IDEB, estimulando a reflexão sobre as expectativas geradas para gestores escolares, educadores, formuladores de políticas públicas e a sociedade em geral, com o intuito de possibilitar à comunidade escolar a formação de opiniões fundamentadas sobre os resultados do indicador, considerando suas potencialidades, limitações e contextos.

A metodologia utilizada baseia-se numa pesquisa bibliográfica e documental, de análise crítica a literatura que trata do tema e as políticas educacionais relacionadas à avaliação da aprendizagem. São utilizados conceitos de autores como Luckesi, Saviani, Freitas e Silva, entre outros, para fundamentar a análise e construir uma perspectiva crítica sobre este instrumento.

IDEB: Algumas referências teóricas

A busca por qualidade na educação brasileira tem sido uma pauta prioritária nos últimos anos, mobilizando tanto educadores quanto formuladores de políticas públicas. Nesse cenário, as avaliações educacionais têm assumido uma função central como mecanismo para assegurar padrões mínimos de aprendizagem. Um dos desafios contemporâneos reside na corresponsabilização de professores e gestores pelos resultados escolares, com vistas a promover o sucesso acadêmico e minimizar o fracasso escolar.

A avaliação da aprendizagem, nesse contexto, passou a ser utilizada como instrumento para mensurar a assimilação de conteúdos pelos estudantes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, define a avaliação como um recurso diagnóstico do desempenho, que visa fomentar novos conhecimentos e estimular a autonomia da comunidade escolar. Estudos apontam que a eficácia de uma escola está intrinsecamente relacionada às estratégias pedagógicas adotadas pelos professores e à organização da sala de aula. Essa constatação será reforçada pelos resultados de avaliações em larga escala, que evidenciam a urgência de soluções para os problemas que comprometem a qualidade da educação básica no Brasil.

Em face disto, a escola precisa ser capaz de justificar suas ações. Alunos, professores e familiares necessitam de indicadores que, quando utilizados de forma consciente, mostrem o nível de aprendizado e possibilitem intervenções pedagógicas. A avaliação só faz sentido se for utilizada para analisar o conhecimento dos alunos e promover uma educação próxima da realidade, em constante transformação. Segundo Luckesi (2014, p. 48), "... a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites, e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir seus objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando".

Com o intuito de analisar a situação do ensino público brasileiro, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990, realizou um levantamento que revelou, em 1995, que as escolas particulares apresentavam melhores resultados que as públicas, tanto em infraestrutura quanto em desempenho escolar. Essa constatação evidenciou os problemas enfrentados pela educação pública e motivou a busca por medidas que possibilitem o acompanhamento das metas educacionais. Assim, o SAEB passou a ser visto como um instrumento para que os gestores escolares possam verificar a efetividade de suas ações na melhoria da aprendizagem.

No ano de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi criado como um guia para enfrentar os desafios da educação brasileira, com foco na qualidade do ensino. O PDE reflete a preocupação com a qualidade da educação, representada pelo IDEB. Buscando indicadores para medir o desenvolvimento das escolas e o progresso dos programas implementados, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o IDEB, que gera dados e estudos, além de realizar levantamentos estatísticos e avaliações em todos os níveis de ensino.

Por sua vez o IDEB destaca a importância de se ter uma visão crítica sobre a avaliação da aprendizagem e a interpretação dos seus resultados. A atenção dada ao IDEB e sua divulgação na mídia extrapolam o ambiente escolar, colocando a avaliação como instrumento de controle e descentralização, transferindo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar para cada escola. O IDEB busca mostrar a situação da educação básica no Brasil, coletando informações e visando à melhoria da qualidade do ensino. Ele representa um avanço no acompanhamento da educação brasileira, utilizando dados estatísticos sobre as redes escolares e combinando indicadores de aproveitamento escolar, como aprovação, evasão e média nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática.

No entanto, a utilização do IDEB esbarra em dificuldades de interpretação dos seus resultados e na sua utilização como ferramenta política para solucionar os problemas históricos da educação brasileira. Cada sistema de ensino deve evoluir de acordo com suas necessidades, com maior esforço daqueles que se encontram em pior situação. O objetivo é reduzir a desigualdade educacional e alcançar um nível de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos. Para isso, o IDEB utiliza uma técnica que compara os resultados do SAEB com os do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

As provas escolares, utilizadas como principal forma de avaliação para o cálculo do IDEB, são obtidas através das notas dos alunos na Provinha Brasil (ensino fundamental) e na Prova Brasil (ensino médio). Quanto maior a nota dos alunos, maior o IDEB da escola. No entanto, essa ênfase nos resultados pode gerar frustração na comunidade escolar, que se vê pressionada a alcançar metas. Saviani (2011, p. 106) critica a forma como se avaliam o trabalho docente e obtenção de resultados discentes, o que pode gerar confusões na interpretação e divulgação dos resultados:

A tão propalada exigência de avaliação do trabalho docente, de modo geral, não leva em conta essas condições organizacionais que dificultam a melhoria da qualidade, dificultando também uma participação efetiva tanto de alunos como de professores no processo pedagógico e no próprio processo de avaliação preconizado.

É preciso adotar uma abordagem cautelosa ao analisar o IDEB, uma vez que este se concentra exclusivamente no desempenho dos estudantes e das escolas, desconsiderando outros fatores que impactam a qualidade da educação. A discussão acerca da qualidade na educação revela-se complexa, envolvendo múltiplos aspectos. Nesse sentido, torna-se imprescindível estabelecer uma definição clara do que se entende por qualidade, dado que o termo tem sido empregado com significados distintos por diferentes agentes sociais.

A qualidade na educação deve estar presente em todos os aspectos da gestão escolar, garantindo igualdade de acesso, permanência, rendimento e, principalmente, aprendizagem dos alunos. As altas taxas de repetência e evasão escolar ainda são um problema a ser enfrentado. Para melhorar o desempenho escolar, são necessárias medidas que vão além do ingresso e da permanência dos alunos na escola, buscando reverter a baixa qualidade da aprendizagem na educação básica. Isso exige identificar os fatores que influenciam a gestão escolar e criar estratégias para mudar o cenário atual.

Ao analisar as políticas escolares sob a perspectiva dos interesses do capital, Libâneo, Oliveira e Toschi (2010) definem a educação de qualidade como aquela que promove o domínio dos conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas, o atendimento das necessidades individuais e sociais dos alunos, a inserção no mundo e a construção da cidadania. Para esses autores, a qualidade é inerente à educação e ao ensino.

O IDEB, ao considerar essas variáveis em suas avaliações, define critérios para a melhoria do processo de aprendizagem, respeitando a

individualidade de cada escola e identificando seus pontos fracos. O objetivo é o crescimento gradual da média, o que significa alunos com frequência escolar adequada e aprendizado eficiente.

Nas últimas décadas, o termo “qualidade” tem sido amplamente utilizado em diversos setores da sociedade. Felício (2011) alerta para o risco da centralidade dada à questão da qualidade, desprovida de sua dimensão política, o que pode levar à incorporação de termos como “eficiência” e “eficácia” vindos do mundo empresarial, com seu caráter ideológico de mercado, influenciando o cotidiano das escolas. Essa racionalidade técnica, com a lógica de mercado sendo aplicada à gestão pública, vem sendo discutida por diversos autores. Schneider e Nardi (2014) destacam a “prestação de contas” (*accountability*) como parte do discurso político que busca associar a qualidade da educação aos resultados em testes padronizados.

A influência da visão economicista na educação se manifesta nas novas formas de gestão e nas reformas educacionais, com a implementação de mecanismos de controle e avaliação. Torres (2006, p. 129) critica essa ênfase nos resultados quantitativos em detrimento dos processos qualitativos.

Existe uma espécie de dúvida geral acerca da confiabilidade e da possibilidade de generalização dos resultados da pesquisa educativa realizada na América Latina nos últimos anos. Por um lado, apontam-se as deficiências nas condições e nos procedimentos de pesquisa; por outro, adverte-se sobre a heterogeneidade dos enfoques teóricos e metodológicos e dos parâmetros e instrumentos de avaliação utilizados, o que torna difícil comparar e extrair informações de ordem geral. As conclusões dos estudos para um mesmo tema ou variáveis investigadas são, em muitos casos, contraditórias ou incompatíveis. A isso acrescenta-se a escassa utilização dos resultados da investigação e da informação disponível na formulação de políticas e na tomada de decisões. É nesse contexto que se seguem, resultado de diversas pesquisas.

O modelo gerencial, alinhado com os princípios da nova gestão escolar, parte da premissa de que a educação enfrenta uma crise de qualidade devido à improdutividade das práticas pedagógicas e da gestão administrativa. No entanto, essa visão gera questionamentos, pois muitas das demandas educacionais não podem ser resolvidas apenas pela responsabilização e pela lógica dos resultados. Libâneo *et al.* (2010) argumentam que, para atender a essa lógica, as escolas têm sido reorganizadas sob a ótica economicista e mercadológica, visando à capacitação da mão de obra e à formação de consumidores para um mercado competitivo. Paro (2000) critica essa

associação entre gestão escolar e gestão empresarial, defendendo uma organização social que beneficie a liberdade e o desenvolvimento coletivo.

De acordo com Paro (2000), a escola precisa ter uma visão crítica do planejamento, considerando as reais possibilidades de mudança e os desafios enfrentados. Caso contrário, o planejamento escolar se resumirá a ações que atendem às exigências de uma educação mercadológica e capitalista. Libâneo *et al.* (2010) ressaltam que a organização dos sistemas de ensino influencia as atitudes e comportamentos de professores e alunos. Nesse contexto, o conceito de qualidade não pode ser reduzido ao rendimento escolar nem utilizado para criar rankings entre escolas.

O papel do diretor como líder institucional é indicado para a melhoria da qualidade do ensino. Será ele quem irá articular as instâncias de planejamento, execução e avaliação, buscando combater as deficiências da educação básica e promover um ensino de qualidade. Para Saviani (2011, p.88):

A escola é, pois, compreendida com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, [...]. É dessa forma que se articula a concepção político-social com a concepção pedagógica histórico-crítica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo construída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção das condições materiais ao longo do tempo.

Para alcançar bons resultados, o IDEB aponta a necessidade de enfrentar as deficiências relacionadas ao projeto político-pedagógico, à organização escolar, ao ensino e à aprendizagem, além de promover o diálogo com a comunidade escolar. É preciso priorizar a busca por soluções para a evasão escolar, assegurando que os alunos concluam o ensino fundamental e médio. Schneider e Nardi (2014) defendem a transparência e o acesso à informação como princípios fundamentais para a utilização do IDEB.

IDEB e avaliação da aprendizagem escolar: afinal, de que se trata?

A qualidade do ensino e a avaliação externa nos levam a refletir sobre a realidade da educação e da aprendizagem. O governo federal tem investido em políticas de avaliação, buscando aprimorar as práticas

de medida, avaliação e informação. Porém, a ênfase na avaliação externa como forma de melhorar a qualidade da educação tem gerado tensões, principalmente pela associação entre índices de qualidade e avaliação externa. Um dos argumentos para essa associação é a crença de que a educação escolar é fundamental para o desenvolvimento econômico. Para Sen (2007, p. 19):

A luz da visão mais fundamental de desenvolvimento como liberdade, esse modo de apresentar a questão tende a passar ao largo da importante concepção de que essas liberdades substantivas (ou seja, a liberdade de participação política ou a oportunidade de receber educação básica ou assistência médica) estão entre os componentes constitutivos do desenvolvimento. Sua relevância para o desenvolvimento não tem de ser estabelecida *a posteriori*, com base em sua contribuição indireta para o crescimento do PNB ou para a promoção da industrialização. O fato é que essas liberdades e direitos também contribuem muito eficazmente para o progresso econômico;

A avaliação da aprendizagem baseada em testes padronizados tem sido alvo de críticas. Machado e Alavarse (2014) questionam a associação mecânica entre desempenho em provas e trabalho docente, alertando para o desprezo às condições em que esses resultados são produzidos. Essa visão transforma a avaliação em um modelo de gerenciamento de recursos humanos, ignorando seu potencial pedagógico.

O IDEB permite diagnosticar os sistemas de ensino e avaliar seus níveis de qualidade, mas é preciso considerar alguns aspectos. A média estabelecida pelo IDEB, calculada por meio de fórmulas matemáticas complexas, serve como referência para analisar o sucesso ou fracasso do processo de ensino. Machado e Alavarse (2014) apontam que a pressão pelo aumento das notas gera competição, mas nem sempre garante a qualidade. Apesar de sua visão reducionista, o IDEB apresenta algumas potencialidades, como a capacidade de mostrar a realidade educacional brasileira e articular o aumento da aprovação com o aumento do desempenho.

A lógica do mercado tem influenciado os sistemas escolares, com a responsabilização de todos pela gestão e pelas decisões. Souza (2013) critica a individualização da gestão dos professores, com a vinculação do salário à performance, o que leva à renúncia dos professores em função dos resultados dos alunos. Essa lógica promove a competição e os valores empresariais na organização do trabalho docente. Santos (2004) alerta para

a adoção de uma avaliação externa baseada no controle dos resultados e na reestruturação dos processos pedagógicos de forma impositiva.

As provas e testes padronizados têm sido utilizados como instrumento avaliativo, reforçando a classificação e a eliminação dos alunos. O IDEB prioriza o desempenho em Português e Matemática, o que compromete a formação integral dos alunos e gera uma pressão excessiva nessas disciplinas.

Uma forma de promover uma postura crítica e dialógica seria associar os resultados dos testes padronizados aos efeitos que a escola gera na aprendizagem. Furlan (2006) defende que a avaliação da aprendizagem deve fornecer informações sobre os avanços e as dificuldades dos alunos, ajudando-os a prosseguir em seu processo de educação.

A ênfase nos resultados e na classificação das escolas ignora o aluno, ator fundamental no processo educacional. Torna-se relevante considerar os efeitos que a escola gera nos diferentes tipos de resultados educacionais, avaliando seus pontos fortes e fracos. A preocupação com números, testes padronizados e dados quantitativos pode levar os professores a criarem obstáculos ao ensino, devido à pressão pelo ranking do IDEB.

É preciso que a prática avaliativa não se distancie do objetivo da educação, que é o desenvolvimento integral do indivíduo e a construção de conhecimento. A ausência de espaços coletivos de reflexão e crítica sobre o IDEB e sua aplicação na rede pública é um desafio a ser enfrentado.

Se o IDEB aponta crescimento na qualidade do ensino, é preciso analisar as estratégias de aprendizagem dos alunos, principalmente daqueles em risco de repetência e evasão. Paula e Moreira (2014) informam da importância de ambientes educacionais que estimulem a diversidade de ações e recursos. Restringir a avaliação a provas e testes limita a expressão do conhecimento dos alunos.

A escola pode ser concebida como uma instituição social de natureza complexa, subordinada à administração do Estado. Contudo, observa-se uma atenção insuficiente aos resultados qualitativos e aos impactos sociais da educação. O alcance de uma educação de qualidade exige uma revisão estrutural na organização e gestão escolar, com especial atenção à valorização do papel do professor. O principal desafio consiste em dar prioridade aos aspectos qualitativos do processo de aprendizagem, superando a predominância de enfoques exclusivamente quantitativos.

O IDEB sob o escrutínio da crítica: desvendando contradições e limitações

Embora amplamente utilizado como instrumento de política educacional e reconhecido por seus avanços em relação a outros indicadores, o IDEB tem sido objeto de críticas por parte de pesquisadores e educadores. As principais objeções concentram-se em aspectos como a metodologia de cálculo do índice, a ênfase excessiva em resultados numéricos, a desconsideração de fatores contextuais e a influência de diretrizes neoliberais sobre as políticas educacionais.

Questionando a metodologia: Uma das principais críticas ao IDEB se refere à sua metodologia de cálculo, que combina taxas de aprovação, evasão e desempenho em avaliações padronizadas. Alguns autores argumentam que essa combinação de indicadores pode levar a distorções na interpretação dos resultados, mascarando problemas como a aprovação automática de alunos sem aprendizado e a evasão escolar. Para Soares (2020):

Ao usar apenas as taxas de aprovação para medir a escolarização, o IDEB não considera os estudantes que, no ano de cálculo do indicador, estão fora da escola, fruto de evasão escolar anterior. Estes estudantes são que mais precisam do apoio do sistema de educacional, mas, paradoxalmente, não influenciam o indicador de qualidade deste sistema. O IDEB, portanto, não incentiva os gestores a criarem ações para atender os estudantes evadidos. Acesso em 24 nov. 24

Outro ponto questionado é a ênfase em avaliações padronizadas, que podem não refletir a diversidade de realidades e de processos de aprendizagem existentes nas escolas brasileiras. As avaliações do SAEB, utilizadas para o cálculo do IDEB, priorizam conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, o que pode levar à negligência de outras áreas do conhecimento e à redução da educação a uma mera preparação para as provas.

A ilusão dos números: A ênfase em resultados numéricos e em metas quantitativas é outro ponto que tem gerado críticas ao IDEB. Alguns autores declaram que essa ênfase pode levar a uma “pedagogia do exame”, na qual o foco principal da educação se torna a obtenção de bons resultados nas avaliações, em detrimento de uma formação integral dos alunos. Para Luckesi (2011, p.24)

Os exames escolares, da forma como foram sistematizados, nesse período, têm aproximadamente 500 anos de vigência. Eles são

conhecidos e utilizados a milênios (eram utilizados na China 3.000 anos antes da era cristã para selecionar soldados para o Exército), mas da forma como são praticados ainda hoje na escola, tem suas configurações situadas no período acima indicado.

Essa ênfase em resultados numéricos também pode contribuir para a competição entre as escolas e para a estigmatização daquelas que apresentam índices mais baixos, gerando um clima de pressão e ansiedade que prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

Contextualizando a avaliação: Outro ponto crucial nas críticas ao IDEB é a necessidade de contextualizar os resultados, considerando as diferentes realidades sociais, econômicas e culturais das escolas brasileiras. O IDEB, ao comparar escolas com base em um único índice, desconsidera as desigualdades existentes e as diferentes condições de trabalho enfrentadas pelos professores.

Para que a avaliação da educação seja justa e equitativa, tem que se levar em conta o contexto em que cada escola está inserida, considerando os desafios enfrentados e os recursos disponíveis. A comparação entre escolas deve ser feita de forma criteriosa, evitando generalizações e simplificações.

Influências neoliberais: Algumas críticas ao IDEB apontam para a influência de políticas neoliberais na educação, que buscam introduzir lógicas de mercado na gestão escolar e priorizar a eficiência e a produtividade em detrimento de valores como a equidade e a justiça social. O IDEB, ao se basear em uma lógica de metas e resultados, reforça a competitividade entre as escolas e a responsabilização individual dos professores, desconsiderando os fatores estruturais que influenciam a qualidade da educação.

Essa perspectiva neoliberal, que busca “empresarializar” a educação, pode levar à padronização do ensino, comprometendo a diversidade de abordagens pedagógicas e ignorando as especificidades socioculturais de cada comunidade escolar. Essa lógica tende a desvalorizar o trabalho docente, reduzindo-o a um papel instrumental e orientado exclusivamente para o cumprimento de metas e indicadores. Tal abordagem ameaça a autonomia escolar, ao priorizar políticas centralizadas que negligenciam as realidades locais e as demandas específicas dos estudantes. Como consequência, a adoção de uma visão gerencialista da educação pode acentuar desigualdades preexistentes, marginalizando ainda mais escolas localizadas em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica, que enfrentam desafios estruturais que os indicadores quantitativos do IDEB não capturam de maneira adequada.

Em busca de um IDEB mais justo e democrático: As críticas ao IDEB não significam que o índice deva ser descartado como instrumento de avaliação da educação, mas que seja revisto e aperfeiçoado, considerando as suas limitações e as diferentes perspectivas existentes sobre a sua utilização.

Para que o IDEB seja um instrumento mais justo e democrático, é preciso:

- Rever a metodologia de cálculo, buscando uma forma mais justa de combinar os indicadores e de considerar as diferentes realidades das escolas;
- Superar a ênfase em resultados numéricos, valorizando os processos qualitativos e a formação integral dos alunos;
- Contextualizar os resultados, levando em conta as desigualdades sociais e as diferentes condições de trabalho nas escolas;
- Combater a influência de políticas neoliberais na educação, defendendo uma educação pública de qualidade para todos;
- Promover a participação da comunidade escolar na definição de metas.

O IDEB tem potencial para contribuir com a melhoria da qualidade da educação, desde que seja utilizado de forma crítica e reflexiva, superando suas limitações atuais. Para isso, é necessário ampliar sua metodologia para incluir aspectos qualitativos, reconhecer as desigualdades regionais e socioeconômicas, e promover a equidade em vez de reforçar a competitividade entre escolas. Deve subsidiar políticas públicas que valorizem o trabalho docente, participação comunitária e formação integral dos estudantes, tornando-se um instrumento alinhado aos princípios de inclusão, justiça social e educação pública de qualidade.

Considerações finais

As questões discutidas sobre o IDEB são complexas e inconclusivas, devido à natureza mutável do contexto histórico e político da educação. Os resultados do IDEB, como têm sido apresentados, são insuficientes para mostrar a realidade da educação brasileira, deixando de lado dados importantes sobre o desempenho escolar.

A influência do Estado e das políticas neoliberais tem gerado uma lógica racional de competição entre as escolas públicas, classificando-as em melhores e piores no ranking brasileiro. Essa prática de comparar escolas

com base em dados estatísticos, sem levar em conta as particularidades de cada instituição, é questionável. A análise do desempenho escolar exige a adoção de parâmetros que possibilitem uma avaliação justa e contextualizada.

Muitas vezes, as discussões sobre a avaliação da aprendizagem são criticadas por não gerarem ações políticas, administrativas e pedagógicas efetivas. É preciso ter uma visão mais ampla da educação, considerando o contexto em que a aprendizagem acontece.

O grande desafio é identificar os fatores que influenciam o desempenho dos alunos, considerando seus aspectos sociais, culturais, econômicos e familiares. É preciso analisar os pontos fortes e fracos de cada escola, comprometendo-se com a alfabetização, a construção do conhecimento e o exercício da cidadania.

O objetivo não é apresentar soluções mágicas ou se opor ao modelo hegemônico de avaliação. É fundamental diagnosticar as ações voltadas para a educação básica que estão relacionadas ao IDEB.

Nos últimos anos, surgiram inúmeros trabalhos acadêmicos e pesquisas sobre o IDEB, demonstrando a preocupação com a melhoria da qualidade do ensino. Essas contribuições têm sido importantes para analisar a aplicação do índice na realidade das escolas.

Os resultados do IDEB mostram que as escolas têm um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e do desempenho escolar. É preciso construir uma prática avaliativa mais significativa, que vá além dos números e das classificações. Para isso, é necessário que a comunidade escolar reflita a avaliação da aprendizagem, buscando oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos.

O IDEB, embora seja um indicador importante da qualidade da educação básica no Brasil, possui limitações em refletir diretamente a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e para a inserção em economias sustentáveis. Entre vários pontos fracos, pode-se destacar:

- **Ênfase em conteúdos básicos:** O IDEB se concentra na avaliação de português e matemática, negligenciando habilidades essenciais para o mercado de trabalho atual, como criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, trabalho em equipe e comunicação. Essas habilidades são cada vez mais requisitadas em um mercado dinâmico e globalizado, e são igualmente importantes para a construção de uma sociedade sustentável.

- **Desconsideração de aspectos socioemocionais:** O IDEB não avalia habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e responsabilidade social, que são fundamentais para o sucesso profissional e para a construção de um futuro sustentável.
- **Visão limitada da sustentabilidade:** A avaliação não considera diretamente o desenvolvimento de competências relacionadas à sustentabilidade, como consciência ambiental, conhecimento sobre os desafios socioambientais e capacidade de agir para a construção de um futuro mais sustentável.
- **Foco em resultados numéricos:** A ênfase em metas quantitativas prioriza a memorização e a aprovação em detrimento do desenvolvimento de habilidades e competências relevantes para o mundo do trabalho e para a sustentabilidade.
- Há de se destacar o fato de que, apesar do mote deste trabalho observar os sistemas críticos da amostragem, detecta-se pontos fortes, a saber:
- **Base para o desenvolvimento:** Uma boa base em português e matemática, avaliada pelo IDEB, é fundamental para o desenvolvimento de habilidades mais complexas e para a aprendizagem contínua, essenciais para a adaptação às demandas do mercado de trabalho e para a atuação em áreas relacionadas à sustentabilidade.
- **Indicador de qualidade da educação:** O IDEB, ao avaliar a qualidade da educação básica, contribui indiretamente para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes, capazes de tomar decisões responsáveis e de participar ativamente da construção de uma sociedade mais justa e sustentável.
- **Melhoria da educação:** Ao impulsionar a melhoria da educação básica, o IDEB contribui para a formação de profissionais mais qualificados, capazes de inovar, resolver problemas e gerar soluções para os desafios da sustentabilidade.

Referências

- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2010.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez,

2011.

MACHADO, N. J.; ALAVARSE, O. M. O IDEB e a qualidade da educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 2-26, 2014.

PARO, V. H. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 2000.

PAULA, A. P. P.; MOREIRA, A. F. B. O IDEB e a inclusão escolar: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 58, p. 785-806, 2014.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHNEIDER, M.; NARDI, R. *Gestão do currículo e avaliação em larga escala: IDEB e Prova Brasil*. Curitiba: Appris, 2014.

SEN, A. *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SOARES, J. F. Está na hora de mudar o IDEB. 2020. Disponível em: <https://www.schwartzman.org.br/sitesimon/jose-francisco-soares-o-ideb-precisa-ser-aperfeicoado/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

SOARES, J. F.; XAVIER, M. E. *Avaliação educacional: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 2013.

SOUSA, S. Z. L.; FREITAS, L. C. *Avaliação educacional: políticas, instrumentos e impactos*. Campinas: Papirus, 2004.

TORRES, R. M. *Que (e como) é preciso aprender? Reflexões sobre o currículo escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS PARA PESSOAS IDOSAS POR MEIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Greice Lopes Cezar
Mara Andréa Kai Bellini
Rodrigo de Rosso Krug

Introdução

O fenômeno do envelhecimento populacional constitui uma tendência global de significativa importância, exigindo uma análise cuidadosa devido às suas profundas repercussões para a estrutura social. À medida que a população idosa aumenta, torna-se fundamental promover a inclusão digital e fomentar a participação desses indivíduos na cibercultura. A Organização Mundial da Saúde enfatiza, em sua página oficial, diversos aspectos relevantes relacionados ao processo de envelhecimento e à saúde, que merecem ser considerados para compreender melhor esse contexto:

Todos os países enfrentam grandes desafios para garantir que seus sistemas de saúde e sociais estejam prontos para aproveitar ao máximo essa mudança demográfica. Em 2050, 80% dos idosos viverão em países de baixa e média renda. O ritmo de envelhecimento populacional é muito mais rápido do que no passado. Em 2020, o número de pessoas com 60 anos ou mais superou o de crianças menores de 5 anos. Entre 2015 e 2050, a proporção da população mundial com mais de 60 anos quase dobrará de 12% para 22% (OMS, 2024, p. 1).

Essa alteração significativa decorre, principalmente, do aumento da expectativa de vida da população, que tem sido impulsionado por melhorias na saúde, na qualidade de vida e no acesso aos cuidados médicos. Por essas razões, observa-se um crescimento expressivo no número de pessoas idosas, resultado do progresso nos tratamentos de doenças e do envelhecimento das gerações, o que vem mudando as estruturas demográficas da sociedade.

O site da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2024, p. 1) também enfatiza que:

Até 2030, 1 em cada 6 pessoas no mundo terá 60 anos ou mais. Nesse momento, a participação da população com 60 anos ou mais aumentará de 1 bilhão em 2020 para 1,4 bilhão. Até 2050, a população mundial de pessoas com 60 anos ou mais dobrará (2,1 bilhões). O número de pessoas com 80 anos ou mais deve triplicar entre 2020 e 2050 para atingir 426 milhões.

No Brasil, o crescimento da população idosa impressiona, tanto pelo seu tamanho quanto pela velocidade com que ocorre. Alves (2023) destaca que a projeção do número de pessoas idosas atingirá seu ponto máximo em 79 milhões em 2075. No entanto, a partir de 2076, espera-se que haja uma redução no total de indivíduos nessa faixa etária. Até o ano de 2100, a estimativa é que esse número caia para 73 milhões de pessoas com 60 anos ou mais.

Figura1 – Número de pessoas com 60 anos e mais de idade entre 1900 e 2100



Fonte: Alves, 2023

Esse fenômeno, embora positivo sob diversos aspectos, traz à tona uma série de obstáculos, que exigem uma reflexão sobre as práticas educacionais, voltadas para este grupo de pessoas. A educação inclusiva para pessoas idosas não representa apenas uma oportunidade de aprendizado, mas uma necessidade social, que busca promover o desenvolvimento contínuo, a autonomia e a participação ativa desses indivíduos na sociedade. Nesse contexto, as tecnologias digitais surgem como colaboradoras, capazes de

facilitar o acesso a conteúdo e interações, tornando a experiência única, melhorando inclusive a autoestima das pessoas ao se sentirem pertencentes ao mundo digital.

Este artigo tem como objetivo explorar as possibilidades de inclusão educacional para pessoas idosas, por meio do uso de tecnologias digitais, destacando os desafios e as oportunidades que se apresentam na elaboração de práticas educativas, que respeitem e valorizem a experiência e a diversidade desse público. Ao analisar estratégias e metodologias inclusivas, busca-se não apenas compreender as necessidades das pessoas idosas, mas também reconhecer os benefícios que o aprendizado contínuo pode oferecer, contribuindo para uma sociedade mais justa, igualitária e ativa. Assim, a estrutura organizacional do artigo está assim constituída: na primeira parte a aborda-se sobre o contexto das Pessoas Idosas e a necessidade de Educação Digital Inclusiva; na segunda parte trata-se do papel das Tecnologias Digitais na Educação para Pessoas Idosas e, na terceira parte apresentam-se as Estratégias Metodológicas para a Inclusão Educativa das Pessoas Idosas

O contexto das pessoas idosas e a necessidade de educação digital inclusiva

Nos últimos anos, o mundo tem testemunhado um aumento significativo na expectativa de vida, resultando em uma população global cada vez mais envelhecida. Este fenômeno demográfico traz consigo uma série de desafios e oportunidades, especialmente no que diz respeito à inclusão digital das pessoas idosas. Gandra (2012, p. 35) afirma que “o envelhecimento não é um processo que começa aos 60 anos, mas é um processo contínuo que permeia toda a vida dos sujeitos”. Essa afirmação sugere que a compreensão do processo de envelhecimento ultrapassa a mera consideração da idade cronológica, incorporando uma análise das vivências acumuladas ao longo da vida, das condições e circunstâncias atuais, bem como das projeções e expectativas que os indivíduos possuem em relação ao futuro. Sendo assim, o processo de envelhecer deve ser entendido como uma interação complexa entre diferentes dimensões temporais, que influenciam a formação da identidade e do bem-estar dos indivíduos à medida que avançam na vida.

Atualmente, o aumento da população idosa é um dos grandes desafios enfrentados pelas sociedades, à medida em que a expectativa

de vida aumenta, cidades e países precisam se redefinir para atender às necessidades de uma população que envelhece cada vez mais. De acordo com as observações de Fernandes (2014), o fenômeno demográfico da ampliação da população idosa ocorre em velocidades diferentes, dependendo do país ou da região do mundo. Além disso, há diferentes visões sociais e políticas sobre o que significa ser idoso(a) e sobre quais recursos devem ser utilizados para enfrentar os desafios que surgem com o processo de envelhecimento da população.

Além das implicações práticas, o aumento de populações idosas também provoca uma reavaliação de valores culturais e sociais. Em muitas sociedades, as pessoas idosas enfrentam estigmas e preconceitos que podem levar ao isolamento e à marginalização. No entanto, é importante reconhecer que a fase da velhice também pode ser uma fase de sabedoria, experiência e de contribuições para a comunidade. Promover uma visão positiva sobre o processo de envelhecimento e as pessoas idosas exige uma mudança de paradigmas, onde a inclusão e o respeito à diversidade etária sejam priorizadas. Assim, o contexto do processo de envelhecimento envolve aspectos demográficos e a promoção de um ambiente que valorize a dignidade e a qualidade de vida em todas as idades (FERNANDES, 2014).

Sendo assim, a educação inclusiva para pessoas idosas deve ser planejada de forma a reconhecer e valorizar suas vivências, promovendo a autonomia e a participação ativa na sociedade. De acordo com Lemos e Costa (2005, p. 8), a exclusão digital refere-se à ausência de habilidades técnicas, sociais, culturais, intelectuais e financeiras que impede o acesso das pessoas às novas tecnologias e aos desafios apresentados pela sociedade da informação. Os autores ressaltam que o objetivo da inclusão digital vai além de resolver apenas as limitações técnicas e econômicas; ela visa, acima de tudo, transformar as barreiras sociais e culturais que também excluem indivíduos desse contexto.

Sá e Almeida (2012, p. 3), enfatizam que:

Além das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (celular, computador, televisão a cabo, rádio digital), temos as ferramentas tecnológicas que fazem parte da rotina das pessoas, como microondas, máquinas de lavar roupa e caixas eletrônicos, os quais estão cada vez mais vinculadas à informatização, e o idoso precisa compreender e aprender o funcionamento destes aparelhos para utilizá-los em seu benefício para sua melhoria da qualidade de vida.

Nesse contexto, o uso de ferramentas digitais pode auxiliar as pessoas idosas, pois oferece acesso a várias informações e serviços que podem facilitar sua interação social. No entanto, a habilidade de entender e utilizar essas tecnologias pode variar entre os indivíduos dessa faixa etária, dependendo de características pessoais. Assim, conforme apontado por Gandra (2012), é importante avaliar os aspectos técnicos dessas ferramentas, considerar os fatores cognitivos e sociais que podem influenciar essa apropriação. Dessa forma, é importante reconhecer, também, o papel das tecnologias na educação para as pessoas idosas, tema que será abordado a seguir.

O papel das tecnologias digitais na educação para pessoas idosas

As tecnologias digitais atuam como instrumentos facilitadores na interação das pessoas com o mundo ao seu redor. Contudo, as pessoas idosas frequentemente enfrentam desafios relacionados às suas limitações físicas e cognitivas, o que pode dificultar sua capacidade de acompanhar o ritmo acelerado das inovações tecnológicas.

Apesar dessas dificuldades, Sales *et al.* (2014) afirmam que o interesse dos(as) idosos(as) em superar esses obstáculos para alcançar a inclusão digital permanece intacto. Isso sugere que, apesar das barreiras, muitas pessoas idosas estão motivadas a explorar e aprender a utilizar as tecnologias disponíveis. Essa forma de ensino não se limita ajudá-los a entender as novas inovações tecnológicas; ela contribui de maneira importante para diversas áreas da vida deles, especialmente em relação à sua saúde e ao acesso a informações relevantes.

Por meio da educação digital, as pessoas idosas conseguem adquirir habilidades essenciais, como utilizar dispositivos eletrônicos, navegar na internet, buscar informações médicas online e se conectar com amigos e familiares por meio das redes sociais, dentre outras atividades. Essa capacitação os ajuda a participar ativamente da sociedade moderna e a melhorar sua qualidade de vida. A educação digital voltada a população idosa também oferece a chance de se manterem integrados socialmente, o que ajuda a evitar o isolamento social. Além disso, ao aprenderem a utilizar a tecnologia, eles podem participar de interações que realmente têm valor e significado para suas vidas.

Conforme definição de Becker *et al.* (2012, p.1):

A habilidade de indivíduos e grupos acessarem e usarem as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é chamada de inclusão digital, que engloba não somente o acesso à internet, mas também a disponibilidade de hardware e software, serviços e conteúdos relevantes e treinamento para habilidades de alfabetização digital necessários para o uso efetivo das tecnologias da informação e comunicação.

No entanto, a adoção dessas tecnologias por pessoas idosas não é isenta de desafios. A falta de familiaridade com ferramentas digitais, as dificuldades de acesso à internet e as barreiras cognitivas são alguns dos obstáculos que podem comprometer a efetividade da educação digital nesse grupo etário Kachar (2003). Para superar esses desafios, é fundamental promover iniciativas de inclusão digital, oferecendo capacitação específica que leve em conta as necessidades e ritmos de aprendizagem das pessoas idosas. Programas de formação que envolvam tutores jovens ou de outras faixas etárias também podem facilitar a interação e o aprendizado intergeracional, criando um ambiente de colaboração e estímulo. Nesse viés, cabível explorar algumas estratégias para promover a educação inclusiva, as quais serão delimitadas a seguir.

Estratégias metodológicas para a inclusão educativa das pessoas idosas

A inclusão digital da população idosa é um tema cada vez mais relevante na sociedade atual, considerando o avanço da tecnologia e seu uso em diversas esferas da vida. As pessoas idosas, muitas vezes, são vistas como um grupo à margem desse processo, o que pode acentuar sua exclusão social e dificultar o acesso a informações, serviços e interações no mundo digital. Portanto, é importante desenvolver estratégias metodológicas que contemplem suas necessidades, respeitem suas limitações e promovam uma integração efetiva nesse novo contexto.

Kachar(2010 apud Febrônio, 2017, p. 51) afirma que:

Verifica-se, também, que o fator idade não é definidor das possibilidades de acesso ao computador. O ambiente educacional das aulas e oficinas para idosos é diferente do ambiente que frequentaram quando jovens. Educados numa época em que o ensino se dava pela autoridade, pela disciplina, no sequencial e no direcionamento, o jeito de resolver um problema era único e o erro era castigado.

Portanto, as pessoas idosas da atualidade tiveram em seu processo educativo uma experiência de aprendizado bem diferente da que é vista

hoje, ou seja, aprenderam em um tempo em que os professores tinham o poder em suas mãos e as regras eram rigorosas. O ensino era organizado de forma a seguir uma sequência específica e havia uma maneira única de resolver os problemas, para cada erro existia uma punição.

Sendo assim, a estratégia a ser considerada é a adaptação dos conteúdos e das ferramentas tecnológicas usadas, estratégia que se torna muito importante. Além disso, criar materiais pedagógicos com uma linguagem simples, clara e acessível é fundamental, isso inclui tutoriais visuais, vídeos explicativos e manuais em formatos que priorizem a legibilidade e a compreensão, além de oferecer treinamentos práticos em grupo, onde eles possam trocar experiências e tirar dúvidas em um ambiente colaborativo.

A organização de pequenas turmas facilita a atenção individualizada. A disposição de um computador por aluno garante que cada um tenha acesso direto à tecnologia. Além disso, a sala de aula deve ser bem iluminada e os monitores devem ser de tamanho apropriado, pois isso ajuda na visualização.

Dispositivos, como teclado e mouse, devem ter *designs* especiais que atendam às necessidades das pessoas idosas, assim como usar tipos de letra que sejam grandes e legíveis. A interação com jogos online e atividades lúdicas pode tornar o processo mais agradável e envolvente. Ao longo das aulas, é relevante aproveitar as experiências de vida dos alunos, relacionando o conteúdo às suas vivências.

O respeito ao ritmo de aprendizado de cada aluno é fundamental, devendo ser acompanhado por revisões constantes e atividades de reforço. É igualmente importante estruturar um percurso de ensino que avance gradualmente em complexidade, permitindo uma assimilação consistente dos conteúdos. Além disso, pausas regulares durante as aulas são indispensáveis, considerando que o aprendizado em idades mais avançadas tende a ocorrer de forma mais lenta. Implementar essas estratégias demonstra sensibilidade e respeito às particularidades desse processo, favorecendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e com qualidade (KACHAR, 2006).

Enfim, a inclusão digital da pessoa idosa demanda uma abordagem multidimensional, que respeite suas características e promova um aprendizado prazeroso. Com estratégias metodológicas inovadoras, que vêm acompanhadas de acolhimento, suporte familiar e capacitação adequada, é possível transformar a interação do público idoso com o mundo digital,

garantindo o acesso à informação, cidadania digital e o fortalecimento da sua participação social.

Considerações finais

O envelhecimento populacional, apontado como uma realidade global, traz à tona uma série de desafios e oportunidades, que necessita um olhar atento e proativo, especialmente no que se refere a inclusão digital da população idosa. A análise deste fenômeno revela que o aumento da expectativa de vida e o crescimento do número de pessoas com 60 anos ou mais, provocam transformações demográficas significativas, exigem a reavaliação das práticas sociais e educacionais que devem ser implementadas para garantir a plena participação dessa faixa etária na sociedade atual.

A inclusão digital de pessoas idosas se configura como um anseio individual e uma exigência social, que visa promover a autonomia e a dignidade dessa população, além de assegurar sua integração, nas interações sociais contemporâneas. A educação digital é, portanto, um eixo fundamental para garantir que a população idosa possa acessar informações pertinentes, desenvolver habilidades que lhes permitam manter relacionamentos significativos e aproveitar os benefícios proporcionados pelas tecnologias da informação e comunicação.

As estratégias metodológicas propostas neste artigo buscam respeitar as singularidades dessa faixa etária e proporcionar um ambiente de aprendizado que reconheça a diversidade de experiências acumuladas ao longo da vida. A adaptação dos conteúdos, a utilização de recursos didáticos acessíveis e a criação de ambientes colaborativos são fundamentais para que o aprendizado seja efetivo e prazeroso. A inclusão é imprescindível para romper as barreiras sociais e cognitivas, que frequentemente excluem as pessoas idosas do mundo digital.

É importante ressaltar que o processo de inclusão digital deve ser contínuo, envolvendo a capacitação técnica e a promoção de um contexto sociocultural, que valorize as contribuições da

população idosa para a sociedade. A construção de uma sociedade mais justa e igualitária implica em reconhecer as contribuições que as pessoas idosas podem dar e desenvolver iniciativas que fortaleçam a cidadania digital e a participação ativa dessa população.

Por fim, os desafios relacionados à inclusão digital da população idosa representam desafios para toda a sociedade, que deve buscar o

desenvolvimento de políticas públicas e intervenções educativas que garantam a todos os indivíduos, independentemente de sua faixa etária, o direito à educação e ao aprendizado contínuo. Somente por meio desse compromisso coletivo será possível transformar o grupo de pessoas idosas marginalizadas, em uma oportunidade de valorização, intergeracionalidade e interconexão social.

A inclusão de pessoas idosas nas práticas educativas por meio das tecnologias digitais apresenta desafios significativos, no entanto, também oportunidades promissoras. A educação inclusiva deve ser encarada como uma alternativa e uma necessidade inerente a uma sociedade que busca respeitar a dignidade e os direitos de todos os seus cidadãos, independentemente da idade. As instituições educativas e os educadores devem, portanto, se comprometer a adaptar suas metodologias e práticas, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo, que respeite e valorize as especificidades desta população. A apropriação de conhecimentos, favorecida pelo uso de tecnologias digitais, pode proporcionar uma melhor qualidade de vida à população idosa, mas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os direitos e deveres das pessoas de todas as idades, possam ser assegurados.

Referências

ALVES, José Eustáquio Diniz. **Brasil terá quase 70 milhões de idosos em 2050**. Portal Colabora, 11 set. 2023. Disponível em: <https://projetcollabora.com.br/ods11/brasil-tera-quase-70-milhoes-de-idosos-em-2050/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

BECKER, Samantha *et al.* **Building Digital Communities**: A framework for action. Institute of Museum and Library Services, 2012. Disponível em: <https://www.imls.gov/sites/default/files/publications/documents/buildingdigitalcommunitiesframework.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.

FEBRÔNIO, Rodrigo José Vieira. Inclusão digital na terceira idade: O processo de ensino/aprendizagem e dificuldades do idoso na informática. **Ideias e Inovação-Lato Sensu**, v. 3, n. 3, p. 51, 2017.

FERNANDES, Adalberto C. (R)evolução demográfica, saúde e doença. In: FONSECA, Antonio M. (Coord.). **Envelhecimento, saúde e doença**: Novos desafios para a prestação de cuidados a idosos. Lisboa: Coisas de Ler, 2014, p. 13-18.

GANDRA, Tatiane Krempser. **Inclusão digital na Terceira Idade**:

um estudo de usuários sob a perspectiva fenomenológica. 137f.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em:

https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECID-8XLKLJ/1/disserta__o_tatiane_gandra_2012.pdf. Acesso em: 11 nov. 2024.

KACHAR, Vitória. A terceira idade e a exploração do espaço virtual da internet. In: Côrte, B.; Mercadante, E. F.; Arcuri, I. G. (Orgs.).

Envelhecimento e Velhice: um guia para a vida. São Paulo: Vetor, 2006.

KACHAR, V. **Terceira idade e informática: aprender revelando potencialidades.**

São Paulo: Cortez, 2003.

LEMONS, A.; COSTA, L. F. **Um modelo de inclusão digital: o caso da cidade de Salvador.** Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación. v. VIII, n. 6, 2005.

SÁ, Maira Elisa Grassi de; ALMEIDA, Lúcia de Almeida. **A inclusão dos idosos no mundo digital através das novas tecnologias da informação e comunicação** (NTICs). **Conexões - Ciência E Tecnologia**, Fortaleza/CE, v. 6, n. 1, p. 1-14, 2012.

SALES, Márcia Barros *de et al.* Inclusão digital de pessoas idosas: relato de experiências de utilização de software educativo. **Revista Kairós Gerontologia**, v. 17, n. 4, p. 63-81, 2014.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Ageing and health**

(envelhecimento e saúde). 2024. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health>.

Acesso em: 11 nov. 2024.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO E IGUALDADE

Camila Carolina Ghuzi Pierezan

Solange Beatriz Billig Garcês

Sirlei de Lourdes Lauxen

Natalia Hauenstein Eckert

Introdução

A escola se constitui como um ambiente significativo na construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva. Como espaço de encontro de múltiplas culturas e identidades, a escola se configura como um local privilegiado para abordar e problematizar questões de discriminação racial, social e cultural, historicamente presentes no Brasil. Na Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que ampliou o currículo escolar para incluir as culturas afro-brasileira, indígena e africana, ainda enfrentamos desafios significativos na implementação da eficácia desses conteúdos.

Neste contexto a presente pesquisa visa investigar a importância da educação inclusiva e multicultural nas escolas brasileiras, enfatizando o papel da instituição escolar na construção de uma sociedade que valorize a diversidade e o combate às práticas de discriminação racial. O objetivo é analisar as práticas pedagógicas e as políticas educacionais que promovem a inclusão, destacando a necessidade de formação de educadores e de uma abordagem que priorize o respeito à diversidade étnico-racial. A pesquisa também examina como o sistema educacional pode contribuir para a conscientização e para a redução das desigualdades raciais, capacitando alunos para se tornarem cidadãos críticos e socialmente responsáveis.

A metodologia utilizada neste estudo inclui uma revisão bibliográfica e uma análise documental de legislações e diretrizes educacionais sobre a inclusão racial e a valorização da diversidade no ambiente escolar. Uma revisão de literatura envolve obras de autores como Fernandes (2008) e

Munanga (2008), que discutem o impacto do racismo estrutural no sistema educacional e a necessidade de preparação dos educadores para lidar com a diversidade. O estudo também considera documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 2005), que estabelece a igualdade racial como um direito fundamental.

Resultados e discussões

A educação brasileira tem se consolidado como um campo fundamental para a promoção da igualdade racial e o reconhecimento da diversidade cultural. O enfrentamento ao racismo e a inclusão de perspectivas étnico-raciais no currículo escolar são questões fundamentais para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua identidade e história. Nesse contexto, as políticas públicas e as diretrizes educacionais desempenham papel determinante na luta contra a discriminação racial, especialmente no que tange ao ensino das culturas afro-brasileiras, indígenas e de outros povos. A Lei n.º 10.639/2003, sancionada em 2003 e regulamentada em 2004, representou um marco importante nesse processo, ao estabelecer a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da Educação Básica.

A Lei n.º 10.639/2003, regulamentada pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas. Este documento tornou-se uma referência central na formação de professores, na elaboração de currículos e na prática pedagógica, especialmente por sua proposta de combate ao racismo e à discriminação racial no ambiente escolar. Como destaca um trecho do próprio parecer:

[...]. É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia (BRASIL, 2004, p. 8).

Esse trecho citado acima nos convida a refletir sobre a necessidade de uma educação que abrace a pluralidade de culturas e histórias presentes no Brasil. Não se trata de substituir uma visão de mundo pelo outro, mas

de abrir espaço para que as diversas narrativas, muitas vezes silenciadas, possam ser ouvidas e respeitadas. Ao integrar no currículo escolar as culturas afro-brasileiras, indígenas e asiáticas, as escolas não apenas ensinam sobre a riqueza e a diversidade do país, mas também são privilegiadas para a construção de um ambiente mais acolhedor e igualitário, onde todos os estudantes, independentemente de sua origem, podem se sentir como parte integrante e essencial dessa história. Esse movimento de valorização das diferentes culturas e identidades ajuda a romper barreiras e a combater o racismo, criando um espaço mais humano e justo para o desenvolvimento de cidadãos conscientes de sua história e de seu papel na construção de uma sociedade mais inclusiva.

A criação da Lei n.º 10.639/2003 representou um marco importante ao tornar o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos ensinos fundamental e médio, integrando-as na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Embora essa medida represente um avanço no reconhecimento e respeito às contribuições da população negra, ela ainda não é suficiente para superar os muitos problemas relacionados à discriminação racial. Medidas educativas adicionais são úteis para fortalecer esse processo, valorizando a história africana como um legado cultural que deve ser motivo de orgulho para todos os brasileiros, do norte ao sul do país.

Nos ambientes escolares, pouco se discute sobre a verdadeira contribuição dos negros para a história da humanidade. Quando esse tema é abordado, os conteúdos apresentados pelas escolas sobre história geral negligenciam ou minimizam a África, como se o continente não tivesse relevância para a história mundial (SANTOS, 2002,). É necessário rever essa abordagem, pois a África possui características próprias e notáveis, como o crescimento significativo de sua economia. O continente continua sendo rico em recursos naturais e minerais, além de abrigar uma grande diversidade de pontos turísticos e cidades com belezas únicas. Um exemplo disso é o Egito, um país histórico com um patrimônio cultural vasto e repleto de detalhes que merecem ser explorados (SANTOS, 2002). Neste contexto sugere Gilberto Freyre em *Casa-Grande & Senzala*, a África é essencial na construção da sociedade brasileira e, mais amplamente, na formação de diversas culturas, sendo uma região de grande importância histórica e cultural (FREYRE, 2012) É necessário rever essa perspectiva e considerar que a África tem um legado significativo, não apenas no Brasil, mas também no contexto global.

Conforme destaca Fonseca (2009), a contribuição dos negros foi fundamental para a formação da civilização brasileira, pois o país necessitava de um povo com grande força e resistência para sustentar o trabalho árduo nas lavouras e engenhos. Assim, os negros escravizados alcançaram uma base de produção de riquezas para a classe dominante, cujas fortunas foram construídas à custa das mãos calejadas e do trabalho solicitado a esses homens e mulheres.

No entanto, o preconceito racial permanece profundamente enraizado na sociedade brasileira, afetando diversos espaços, como o trabalho, a escola e até as relações familiares. Esse problema, segundo Moura (1996), deve ser combatido desde cedo na formação das crianças, para evitar que as novas gerações perpetuem atitudes racistas. Embora o discurso contra o racismo seja comum, muitos brasileiros ainda presenciam e até fazem piadas sobre o tema, revelando uma realidade de discriminação enraizada e muitas vezes velada.

As expressões pejorativas como “negão”, “crioulo” e “macaco”, conforme Passos (1996) demonstram o quanto o racismo é um aspecto histórico, social e ideológico. Essas ofensas são resquícios de uma sociedade que ainda pratica a exclusão e marginalização racial, perpetuando preconceitos que foram construídos ao longo dos séculos. Gomes (2005) define o racismo como um comportamento que nasce da aversão e, por vezes, do ódio em relação às pessoas identificadas por características como a cor da pele ou o tipo de cabelo. Ele também descreve como um sistema de ideias que sustenta a crença na superioridade de algumas “raças” sobre outras, e que impõe sua visão de mundo como verdade absoluta.

Para Fernandes (2008), a inserção do negro em uma sociedade de classes sempre foi um desafio devido à visão de superioridade mantida pela classe dominante. Esse olhar privilegiado contribuiu para a perpetuação de conflitos e desigualdades entre brancos e negros em uma sociedade estruturada pelo capitalismo, onde o poder econômico reforça a dominação. Guimarães (2002) acrescenta que essa divisão de classes e categorização de raças apenas acentua a discriminação, sendo um reflexo do impulso humano de classificar e categorizar. No entanto, é preciso superar essa visão e valorizar o ser humano por sua essência, em vez de julgá-lo por suas características externas ou posição social. A herança cultural portuguesa, que trouxe consigo um histórico de exclusão e preconceito, continua deixando marcas na sociedade brasileira, contribuindo para a manutenção de uma estrutura social desigual.

Para consolidar essas mudanças, é necessário um trabalho contínuo de socialização, reeducação e conscientização com crianças, adolescentes e jovens envolvidos no processo de escolarização. Como ressalta Fernandes (2008), a sociedade brasileira “largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de se reeducar e de se transformar para corresponder aos novos padrões e ideais de ser humano, criados pelo advento do trabalho livre” (FERNANDES, 2008, p. 35). Esse histórico de exclusão e negligência deve ser reconhecido e superado para garantir uma educação inclusiva e equitativa para todos.

O ambiente escolar, como espaço de encontro e convivência entre pessoas de diferentes origens, enfrenta desafios em relação à inclusão. Frequentemente, o preconceito surge do medo e da ignorância, ambos fomentados por um etnocentrismo profundamente enraizado, que tende a posicionar a própria cultura como superior e considera outros grupos como inferiores (ROCHA, 2007). Essa percepção limita a capacidade de acolhimento e respeito à diversidade, um problema ainda recorrente nas instituições de ensino.

Dessa forma, os professores desempenham um papel de grande significado, e a formação docente especialmente a formação continuada torna-se uma ferramenta prioritária para incorporar as questões raciais e culturais na educação. Essa formação busca não só ampliar o conhecimento, mas também fortalecer a compreensão da rica diversidade cultural brasileira. Além disso, a prática pedagógica dos docentes atua como uma ferramenta crítica das realidades sociais, ao transformar o espaço escolar em um lugar de construção de uma democracia do saber. Nesse contexto, a educação antirracista ganha força quando a prática pedagógica está comprometida em combater as desigualdades nas relações étnico-raciais (ANDRADE, 2019).

As formações continuadas, portanto, têm sido vistas como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento profissional docente, consolidando-se nas práticas educacionais com o objetivo de melhorar a qualidade da educação por meio da qualificação dos professores em atividade (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012). Nesse sentido, o Ministério da Educação, através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, orienta a inclusão das questões raciais como parte integrante dos currículos dos cursos de licenciatura e dos processos de formação continuada de professores (BRASIL, 2004).

Para Paula e Guimarães (2014), a formação continuada tornou-se um dos principais eixos para a efetivação da Lei 10.639/2003, buscando solucionar a lacuna deixada na formação inicial dos professores que não abordaram as temáticas étnico-raciais. Assim, a formação continuada expande as práticas pedagógicas e os conteúdos disciplinares para esses docentes, preenchendo a lacuna de conhecimento sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, ainda pouco presente na formação inicial (SILVA; ROCHA, 2020).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 2005) reforça a necessidade de igualdade e respeito entre todos os indivíduos, independentemente de raça, cor, sexo, origem ou qualquer outra condição. De acordo com o artigo 2º, todas as pessoas têm o direito de gozar das liberdades e garantias condicionais, sem distinções de qualquer tipo. Esse princípio estabelece uma base para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual todos possam exercer plenamente sua cidadania.

No Brasil, a regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 2003, representou um avanço significativo. Este parece, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), buscando promover a igualdade de condições e o respeito às diferentes contribuições culturais presentes no país. Os artigos 206, que assegura igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e o artigo 215, que destaca o direito ao acesso às fontes da cultura nacional, reiteram a necessidade de uma educação que valorize a história e a cultura afro-brasileira e africana, reconhecendo a importância dessa herança na formação de uma identidade nacional diversa e plural.

A obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas vai além de um resgate histórico: trata-se de uma política que busca reparar os danos causados às identidades negras ao longo dos séculos e afirmar o papel fundamental dos negros na construção da sociedade brasileira. Essa inclusão, além de abrir espaço para o protagonismo negro nos currículos escolares, contribui para a formação de cidadãos conscientes e atuantes em um contexto multicultural e multiétnico (BRASIL, 2003). Dessa forma, todos os brasileiros são chamados a refletir sobre a importância de uma nação verdadeiramente democrática, na qual a diversidade cultural seja respeitada e valorizada como um patrimônio compartilhado por todos.

As contribuições históricas e culturais dos povos indígenas e descendentes de asiáticos também devem fazer parte do currículo escolar, uma vez que seu papel é significativo na formação da sociedade brasileira. A inclusão dessas culturas, de acordo com o artigo 26 da Lei 9.394/1996, reforça a importância de abordarmos não apenas o conteúdo histórico e cultural desses grupos, mas também as relações étnicas, raciais e sociais no contexto educacional. Este artigo propõe uma educação para a valorização da diversidade e da igualdade, exigindo uma revisão dos métodos e objetivos pedagógicos para incluir de forma eficaz essas perspectivas no ambiente escolar (BRASIL, 1996).

Nas escolas, o racismo, o preconceito e a discriminação ainda são problemas frequentes, e muitas vezes os profissionais da educação não estão preparados para lidar com essas questões. Munanga (2008) observa que essa falta de preparação é parte de um reflexo do mito da democracia racial, o que sustenta a falsa ideia de que o Brasil é uma sociedade sem discriminações. Esse mito, no entanto, enfraquece a missão central da escola de formar cidadãos críticos e conscientes, ao não abordar com a devida seriedade as desigualdades presentes na sociedade.

A escola, diferentemente de outras instituições sociais, é estruturada para realizar o processo educacional de maneira organizada e intencional, promovendo valores que são essenciais à formação integral do indivíduo. Como destaca Rios (2006), não existe conhecimento desprovido de valor; ao ensinar disciplinas como Português, Matemática e História, a escola transmite valores inerentes a cada área do saber. Além disso, esses valores vão além dos conteúdos curriculares, permeando uma dimensão ética e axiológica, que envolve atitudes desejáveis no relacionamento interpessoal e no convívio social. Portanto, a educação não se resume ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas também envolve a construção de valores morais e éticos, essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Embora esta pesquisa trate da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e do papel da educação antirracista, ela se limita a uma análise bibliográfica e documental, o que restringe a observação direta das práticas escolares e da experiência dos educadores no cotidiano. Estudos futuros podem explorar a aplicação prática dessas diretrizes em diferentes contextos escolares, investigando, por exemplo, a eficácia das políticas de formação de professores em regiões com diferentes tradições e culturas. Além disso, pesquisas com abordagem qualitativa, como entrevistas com

professores e gestores escolares, podem oferecer dados sobre os desafios específicos e as estratégias para o enfrentamento de preconceitos raciais no ambiente educacional. Esses estudos complementariam a compreensão atual e contribuiriam para o aprimoramento de políticas educacionais específicas para a igualdade racial.

Considerações finais

A conclusão deste artigo evidencia a importância de uma educação que não apenas reconheça, mas valorize ativamente as contribuições históricas e culturais de afrodescendentes, indígenas e outros grupos para a formação da sociedade brasileira. A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, embora represente um avanço significativo, enfrenta desafios persistentes, evidenciados pela resistência à mudança e pela manutenção de preconceitos nos espaços educacionais. Esses desafios reforçam a necessidade de uma ação educativa contínua e abrangente, que vá além da infância e integre todos os envolvidos no processo pedagógico.

Destaca-se a formação de professores como um pilar essencial para garantir práticas pedagógicas que promovam uma educação inclusiva e antirracista. O despreparo de alguns educadores e a resistência em abordar temas raciais indicam a urgência de capacitações que fomentem uma consciência crítica sobre a importância da igualdade racial e do respeito à diversidade cultural. Essas capacitações não devem ser vistas como medidas isoladas, mas como parte de um compromisso institucional que requer suporte de políticas públicas, investimento governamental e uma postura proativa dos gestores escolares.

Além disso, é fundamental que a implementação de políticas educacionais consistentes receba apoio de toda a sociedade, desde familiares até profissionais de diferentes setores, para que se construa um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo. Esse ambiente deve ser capaz de inspirar todos os estudantes a se tornarem cidadãos ativos e valorizados, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade justa, plural e democrática. Só assim será possível que a educação brasileira atue como força transformadora, promovendo o respeito, a igualdade e a valorização de cada indivíduo em sua diversidade.

Dessa forma, a construção de uma educação multicultural e antirracista não é apenas um objetivo de ser realizado, mas um direito fundamental e uma responsabilidade compartilhada. Esse compromisso, se colocado na prática, poderá fortalecer as bases de uma sociedade democrática que, valorizando sua pluralidade, formando cidadãos conscientes, críticos e socialmente engajados.

Referências

ANDRADE, Wesley Faria. Por uma Educação Antirracista: a importância da lei nº 10.639/03. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 30, nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003** Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional . Disponível em : <https://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 9 nov. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO . Parecer CNE/CEB nº 3/2004 . Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas. Brasília, 2004.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes** . 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FONSECA, Cláudia. **Negros e brancos**: história da discriminação racial no Brasil . São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala** . 56. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC-SECAD, 2005. p.52.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. **Classes, raças e democracia** . São Paulo: Edusp, 2002.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1996.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis-RS: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga. **O trabalho docente na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 2005**. Disponível em : <https://www.onu.org.br>. Acesso em: 9 nov. 2024.

PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da lei federal n.º 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014

PASSOS, João dos. **Raízes do racismo: uma introdução ao estudo das relações raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

RIOS, Caio. **A importância dos valores na educação moral e cívica**. 7. ed. Rio de Janeiro: Palas, 2006.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo?**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizam a inferioridade dos negros**. São Paulo: Educ/Fapesp, 2002.

SILVA, Andressa Queiroz da; ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da. **Formação de Professores e a Lei 10.639/2003: por uma descolonização do (s) saber (es) na escola**. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco, v. 3, n. 1, p. 2-20, ago.2019/jan. 2020.

PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS NA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA: UMA ANÁLISE DO PROJETO REVIVER, NA CIDADE DE PALMAS/TO

Raphael Azevedo Dias
Sirlei de Lourdes Lauxen
Solange Beatriz Billig Garces
Rodrigo de Rosso Krug

Introdução

É sabido que na atualidade existe uma pluralidade de saberes, identidades e experiências. Esta diversidade permite problematizações acerca de quais práticas socioculturais são relevantes na atualidade e, de que forma pode-se difundir-las para os demais grupos. Pensando nisso, incumbe explicitar que as práticas socioculturais inter-relacionam questões ambientais, educacionais, religiosas, políticas, econômicas, almejando fortalecer as ações em prol de qualidade de vida e bem-estar a todos.

As trocas de saberes, vivências e experiências entre os grupos permitem constantes reflexões acerca da sociedade e o teor hegemônico presente que, por vezes, exclui grupos, desvaloriza a vida humana e permite a passividade da população. Neste íterim, há de se considerar a relevância em compreender as diversas práticas socioculturais existentes, especialmente almejando (des)construir conceitos e repensar a formação para a cidadania. Freitas (2020, p. 17) destaca que “ferramentas culturais de diferentes tipos são mediadoras da formação de diferentes tipos de conhecimentos e de capacidades humanas, influenciando de forma importante o desenvolvimento da pessoa”.

Há de se considerar que os saberes presentes na contemporaneidade são diversos, plurais e relevantes, portanto, dialogar com os grupos permite indagações acerca das desigualdades sociais, assimetrias existentes no cenário nacional e internacional, bem como a pertinência de políticas

públicas condizentes com a realidade dos grupos. Quando se propõe ações em prol da qualidade de vida da população, de forma específica as pessoas vulneráveis socioeconomicamente, busca-se, também, despertar a atenção da sociedade sobre a má distribuição de renda, desvalorização e/ou exclusão de grupos, se tornando tema de debates e novas pesquisas.

Santos (2011) destaca a existência de uma ecologia de saberes, ou seja, devido a diversidade sociocultural, com ideologias, crenças e valores, compreende-se que existe especificidades em muitos grupos, sendo imperioso entendê-las e compartilhá-las. À vista disso, o Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) – Mestrado e Doutorado, da Universidade de Cruz Alta (Unicruz), por meio do componente curricular intitulado “Práticas Socioculturais e Participação Social”, visa que os estudantes possam dialogar com grupos, entender e difundir, por meio da pesquisa científica, as práticas socioculturais que estão sendo desenvolvidas que, por vezes, são invisibilizadas pela lógica hegemônica.

Por meio das pesquisas científicas e da divulgação dos resultados, busca-se o enfrentamento dos problemas e desafios existentes. Portanto, a pesquisa científica se torna um elemento fundamental para (re)pensar a contemporaneidade. Articulando com as práticas socioculturais, vê-se como necessário dialogar com a comunidade, de forma contextualizada, sobre quais projetos e ações estão sendo desenvolvidos e quais contribuições, de cunho social, ambiental, cultural e/ou econômico, estão sendo proporcionadas aos envolvidos (in)diretamente. Freitas (2020, p. 3) entende que “as ideias de pesquisadores que concebem a cultura como práticas socioculturais originadas em contextos situados, sendo que os conhecimentos exercem efeito de poder.” Em outras palavras, as práticas socioculturais provocam movimentos de resistência e insatisfação em relação a ações determinadas que estão sendo invisibilizadas pelo poder público e/ou pelas políticas públicas. Assim, as práticas socioculturais geram inquietações e despertam a atenção da comunidade como um todo.

Por meio das pesquisas científicas e da divulgação dos resultados, pensa-se no enfrentamento dos problemas e desafios existentes, portanto, a pesquisa científica se torna um elemento fundamental para (re)pensar a contemporaneidade. Articulando com as práticas socioculturais, vê-se necessário dialogar com a comunidade, de forma contextualizada, quais projetos e ações estão sendo desenvolvidos e, quais as contribuições vem surgindo, de cunho social, ambiental, cultural e/ou econômico, vem

proporcionando aos envolvidos (in)diretamente. Freitas (2020, p. 3) entende que “as ideias de pesquisadores que concebem a cultura como práticas socioculturais originadas em contextos situados, sendo que os conhecimentos exercem efeito de poder”, noutras palavras, as práticas socioculturais causam movimentos de resistência e insatisfação sobre alguma determinada ação que está sendo invisibilizada pelo poder público e/ou políticas públicas, portanto, as práticas socioculturais causam inquietações e despertam a atenção da comunidade como um todo.

Foi pensando nestas prerrogativas que o presente estudo buscou analisar as ações desenvolvidas junto ao Projeto Reviver, vinculado ao Centro de Atividades de Educação, Esporte e Cultura para pessoas com deficiência, que está sendo desenvolvido desde 2022, na cidade de Palmas, estado do Tocantins, Brasil, fomentando inquietações acerca do exercício da cidadania e da qualidade de vida, especialmente envolvendo questões paralímpicas. Diante disso, expõe-se algumas ações e intervenções que estão sendo pensadas e implementadas e que contemplam o (con)viver em sociedade, fortalecendo saberes, vivências e experiências, por meio de uma prática sociocultural contextualizada. Destarte, o Projeto Reviver visa a inclusão e acessibilidade de pessoas paralímpicas, de forma a inserir os sujeitos nos processos sociais, fomentando qualidade de vida e bem-estar, por meio de práticas e ações que culminem na formação para a cidadania.

Percurso metodológico

A presente pesquisa apresenta abordagem metodológica do tipo qualitativa, tendo em vista que visa discutir questões que envolvem o (con)viver em sociedade, como por exemplo, a prática sociocultural do Projeto Reviver. Para discutir a relevância das pesquisas qualitativas, este estudo embasou-se nos seguintes autores: Minayo e Deslandes (1994) e Chizzotti (2003). De acordo com estes pesquisadores a abordagem metodológica qualitativa vai muito além de dados quantitativos, pois expressam compreensões do dia a dia da sociedade. À vista disso, Minayo *et al.* (1994, p. 21-22), afirmam que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que responde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

As pesquisas qualitativas nas ciências sociais despertam a inquietação do pesquisador acerca dos problemas e desafios presentes na sociedade, articulando com qualidade de vida e bem-estar social a todos. As práticas socioculturais instigam reflexões acerca dos projetos que estão sendo pensadas e, por vezes, invisibilizados pelo teor capitalista. O autor Chizotti (2003, p. 221) tenta definir as pesquisas qualitativas, especialmente porque “a pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise [...]. Na mesma perspectiva, Minayo e Deslandes (1994) entende que a diversidade sociocultural, as vivências dos grupos, identidades e saberes precisam constantemente de novos estudos, portanto, observa-se crescimento nas pesquisas denominadas de qualitativas.

A partir desta discussão, expressa-se que a pesquisa qualitativa, neste estudo, se torna fundamental, uma vez que as discussões envolvendo as práticas socioculturais não se compatibiliza totalmente com dados numéricos e estatísticos, pois discute fatos presentes na sociedade. Para esta investigação, optou-se em realizar uma pesquisa descritiva, seguindo os estudos de Gil (2008). De acordo com o autor, as pesquisas denominadas de descritivas visam descrever e entender características de determinadas populações ou fenômenos. Em se tratando deste estudo, busca-se descrever as contribuições que o projeto Reviver vem proporcionando aos envolvidos.

Uma de suas peculiaridades presentes nas pesquisas descritivas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (Gil, 2008). Frente a isso, incumbe dizer que se utilizou a seguinte pergunta problematizadora ao gestor, professor e presidenta do Projeto: Quais as contribuições o Projeto vem proporcionando? De igual modo, indagou também: Em qual ano foi implementado o Projeto e quantas pessoas fazem parte do projeto. A partir destas questões, foi realizada uma análise das respostas.

Expõe-se que os dados deste estudo seguiram a Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Segundo a autora a Análise de Conteúdo se divide em três etapas distintas: a **pré-análise**, que consiste na categorização e organização sistemática dos objetos de estudo; a **exploração do material**, por meio da análise com base nas hipóteses e objetivos estabelecidos durante a pré-análise, de modo metódico e, por fim; o **tratamento dos resultados obtidos e interpretação**, articulando os dados extraídos do texto original, organizando-os em tabelas, classificando-os por unidades de

registro e por unidades de contexto e estabelecendo critérios lógicos para analisá-los (BARDIN, 2016).

Visando a análise das respostas, a seguir consta uma discussão das contribuições que o Projeto Reviver vem proporcionando aos envolvidos, especialmente a partir da visão da gestora, do professor e da presidente.

Resultados e discussão

Explicitando o histórico do Projeto Reviver – Centro de Atividades de Educação, Esporte e Cultura para pessoas com deficiência, o mesmo iniciou como projeto em 30 de setembro de 2015 e foi oficializado como Instituto em 06 de junho de 2017. Atualmente o projeto conta com 108 alunos, a partir dos oito anos de idade até 17 anos??? que participam gratuitamente das seguintes modalidades: Atletismo = 54 alunos; Basquetebol em cadeiras de rodas = 14 alunos; Bocha adaptada = 4 alunos; Natação= 22 alunos; Tênis de mesa = 14 alunos.

O atendimento do projeto envolve diversas cidades do estado do Tocantins, a saber: Palmas, Araguaína, Colinas, Santa Fé, Muricilândia, Guaraí, Miracema, Miranorte, Porto Nacional, Gurupi, Xambioá, Santa Tereza e Monte Carmo. Notoriamente, o Projeto Reviver vem trazendo inúmeras contribuições direta ou indiretamente às pessoas que participam das ações de educação, formação crítica e inserção social. Aqui pode colocar um mapa com as cidades!

A análise dos dados desta pesquisa baseia-se na seguinte pergunta: “Quais as contribuições o Projeto vem proporcionando?” Esta pergunta foi elaborada e aplicada junto a equipe do Projeto Reviver, o qual tem como foco contribuir com o processo de inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência no esporte. A presente pergunta foi pensada verificando quais as contribuições o projeto vem proporcionando e, ainda, trazendo reflexões acerca da relevância de práticas socioculturais e da formação para a cidadania, permitindo fortalecer as inter-relações sociais, de forma humana, digna e contra hegemônica.

A pergunta foi direcionada a: gestora, coordenadora e, também a um professor do projeto, que se propôs a responder esta indagação. Sendo assim, a seguir consta a resposta, inicialmente, do professor: Indagado sobre as contribuições do Projeto Reviver, o qual afirma que:

Vem gerando um impacto muito positivo e transformador na vida dos atletas portadores de necessidades especiais, sendo a maior delas,

fazendo eles estarem inseridos e inclusos na sociedade e melhorando seu lado social e esportivo (Professor A).

Esta resposta traz inúmeras contribuições, especialmente porque o Projeto Reviver além de permitir a inclusão, ainda transforma a vida dos atletas, de forma a se sentirem parte da sociedade, participando e tomando decisões de forma autônoma e crítica. A inserção na sociedade se articula diretamente com o Art. 225 da Constituição Federal, especialmente porque todos têm acesso à educação, saúde e moradia, de forma digna e vinculada com a qualidade de vida (BRASIL, 1988). Entretanto, é sabido que nem todos os direitos garantidos, são efetivamente respeitados. Incumbe explicitar que forças dominantes, com viés conservador tentam, por vezes alienar e/ou silenciar a população, de forma específica os grupos considerados vulneráveis socioeconomicamente (Loureiro, 2019). A criação de projetos e ações como o Reviver sinaliza um repensar na contemporaneidade, como por exemplo, a diversidade sociocultural, a ecologia de saberes e a busca por bem-estar a todos. Bauman (2000, p. 22), ao discutir as questões sociais, afirma que:

Qualquer rede densa de laços sociais, e em particular, uma que esteja territorialmente enraizada, é um obstáculo a ser eliminado. Os poderes globais se inclinam a dismantelar tais redes em proveito de sua contínua e crescente fluidez, principal fonte de sua força e garantia de sua invencibilidade. E são esse derrocar, a fragilidade, o quebradiço, o imediato dos laços e redes humanos que permitem que esses poderes operem.

Qualquer rede densa de laços sociais, e em particular, uma que esteja territorialmente enraizada, é um obstáculo a ser eliminado. Os poderes globais se inclinam a dismantelar tais redes em proveito de sua contínua e crescente fluidez, principal fonte de sua força e garantia de sua invencibilidade. E são esse derrocar, a fragilidade, o quebradiço, o imediato dos laços e redes humanos que permitem que esses poderes operem.

Santos (2011) reforça que a ecologia de saberes tenciona o olhar aos grupos considerados excluídos, ou seja, é preciso políticas públicas, assecuridade de direitos e deveres, rompendo com a lógica capitalista, dominadora e alienadora. O autor acrescenta que a ideia de ecologia de saberes consiste na valorização de todos os conhecimentos, Articulando com o Projeto Reviver, vê-se relevante a construção e implementação de projetos que beneficiem a todos, de forma especial as pessoas com deficiência.

Pensar no processo de inclusão como prática sociocultural consiste em dialogar com os diferentes setores da sociedade, despertando a atenção da existência de grupos que realizam ações beneficentes, bem como as contribuições que vêm proporcionando, rompendo com a hegemonia vigente. O Projeto Reviver, como o próprio nome explicita, consiste em um novo olhar a vida, as especificidades locais, portanto, “reviver” e/ou reinventar se torna crucial na contemporaneidade, principalmente quando se busca a formação para a cidadania.

Callai (2018) entende que a formação para a cidadania deve ser pontual, ou seja, a partir da realidade dos grupos e suas condições de transformação social. Nesse contexto, há de se afirmar que:

O direito de ser cidadão numa sociedade republicana é inalienável e faz parte das prerrogativas dos sujeitos, mas que, no entanto, vivem as suas vidas das formas mais diferenciadas que possam existir, causada pela desigualdade no acesso aos bens produzidos. Fazer uma educação para a formação cidadã requer o reconhecimento de que todos têm direitos e também deveres, mas além de muitos não terem os mínimos direitos de sujeitos cidadãos, existem desigualdades muito grandes na sociedade brasileira (CALLAI, 2018, p. 27).

A formação para a cidadania é um elemento indispensável quando se discute as práticas socioculturais, uma vez que as ações desenvolvidas elas visam contribuições para as convivências em sociedade. Por meio da formação para a cidadania, discute-se questões sociopolíticas, ambientais, culturais, econômicas, científicas e tecnológicas. De forma contundente, os sujeitos entendem o seu papel enquanto sujeito com identidade e valores.

Linhares e Reis (2018, p. 87-88) destacam que “o ativismo é uma componente da educação para a cidadania e esta não pode ser trabalhada de forma descontextualizada da realidade em que se vive”, portanto, as ações pontuais que são desenvolvidas, sejam em escala micro ou macro, constroem movimentos de resistência e ativismo sociopolítico. O Projeto Reviver, ao inserir as pessoas com deficiência no esporte, direciona os envolvidos a formação crítica, atuante, responsável e autônoma, tendo como preceitos o diálogo, as inter-relações humanas e a prática de valores e condutas sociais.

Analisando a resposta da coordenadora do projeto, pode-se observar elementos que dialogam com a exposição do professor, especialmente porque o projeto em questão fortifica as premissas de qualidade de vida, inserção social, participação na sociedade e, ainda, o desenvolvimento

psíquico e motor das pessoas com deficiência (Professor). Em se tratando da resposta da coordenadora, tem-se a seguinte resposta:

Acredito que melhora a autoestima da criança com deficiência. Saber que pode fazer parte de algo e ter possibilidades reais de competir e ganhar, faz ele sentir que também pode alcançar seus sonhos. Para o bem e o desenvolvimento dela, como por exemplo, a coordenação motora e na socialização com as outras pessoas. Inclusão social através do esporte, dando estímulos para vida e seu desenvolvimento humano (Coordenadora).

De forma perceptível, o Projeto Reviver, na visão da coordenadora, permite uma melhora na autoestima da criança com deficiência, tendo o esporte como propulsor no desenvolvimento socioeducacional e nas interações sociais. Pensando nestas questões, pode-se dizer que o Projeto Reviver permite aos envolvidos uma Educação Libertadora, ou seja, rompe com os paradigmas de exclusão social, fomentando a participação nos processos decisórios, sendo transformadora e crítica. Esta proposição se articula com a ideia de Freire (1987), sinalizando que a educação é um caminho para libertar as pessoas da alienação social e ideológica. Destarte, o Projeto Reviver, metaforicamente analisando, permite que as pessoas envolvidas possam reviver, recriar sonhos e transformar estigmas.

Pensando na resposta da gestora do projeto, observa-se que: “o Reviver é uma instituição democrática que recebe todo público que busca desde que apresenta alguma deficiência, seja ela física, intelectual ou visual” (Gestora). Esta afirmação vem ao encontro das práticas socioculturais descritas por Freitas (2020), uma vez que visa ações e intervenções de forma democrática, inserindo pessoas com diferentes vivências e experiências.

A seguir, consta outro excerto do relato escrito da Presidenta do projeto:

Quando o Instituto é procurado por pessoas sem deficiência aparente procura-se ofertar o trabalho voluntário. Seu objetivo principal é trabalhar em busca de assegurar as pessoas com deficiência do município de Palmas e outros municípios do Tocantins o exercício de seus direitos básicos à prática do esporte e Lazer, contribuindo para eliminar todas as formas de preconceito existentes, valorizando o ser humano, promovendo o respeito às diferenças. Sua missão é promover ações direcionadas às pessoas com deficiência, sejam elas no âmbito esportivo, assistencial e formativo, oferecendo condições para que os beneficiários se auto valorizem e sejam inseridos na sociedade de forma mais justa e igualitária. Dentre os objetivos citados atualmente seu foco principal é a oferta do esporte adaptado, se destaca por trabalhar diretamente

no processo de reabilitação, melhora do condicionamento físico, oportuniza participação em competições e consequentemente promove maior qualidade de vida aos beneficiários atendidos (Presidenta).

À vista desta exposição, há de se analisar alguns pontos presentes no relato escrito da gestora, como por exemplo, a asseguridade dos direitos e deveres, respeito as diferenças, igualdade, reabilitação, participação em competições e qualidade de vida. Estes elementos dialogam com a formação para a cidadania, por meio da valorização da pessoa humana, bem-estar, reconhecimento de direitos e deveres, reverberando em efetiva participação social nos processos democráticos.

Ainda expondo o relato escrito da Presidenta, tem-se que o “Projeto conta com a parceria com o Sesc/Mesa Brasil. O Reviver oferta alimentos eventualmente. E Atualmente 18 atletas recebem o Benefício do Programa Bolsa Atleta Federal”. Este relato sinaliza as articulações que o Projeto Reviver vem construindo, bem como a efetividade de políticas públicas, como por exemplo, o Programa Bolsa Atleta Federal. Ainda, por meio de políticas públicas, os envolvidos permitem a continuidade das ações do projeto, garantindo a manutenção das práticas esportivas com as pessoas com deficiência.

Ao analisar as ações do Projeto Reviver, explicita-se inúmeras contribuições, como por exemplo, a busca pela qualidade de vida dos envolvidos, gerando envolvimento com as problemáticas sociais, rompendo com a cultura de exclusão, bem como gerando qualidade na educação, em um sentido crítico e contra hegemônico. Freire (2001, p. 42) destaca que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”, ou seja, as ações desenvolvidas no Projeto Reviver fomentam inquietações acerca de qual indivíduo formar na contemporaneidade. De igual modo, as atividades de lazer, esporte e educação, por serem gratuitas, sinalizam a relevância de investimentos do setor público e privado, fortalecendo estas ações para o desenvolvimento socioeducacional.

O Projeto Reviver se articula com o exercício da cidadania, por meio do envolvimento sociopolítico, de ruptura com o silêncio das classes mais vulneráveis socioeconomicamente. Freitas (2020, p. 19) afirma que “quanto mais se aprofundam as desigualdades sociais e educacionais, mais se torna importante considerar as relações entre práticas socioculturais, aprendizagem e desenvolvimento dos alunos”. Devido a inclusão de pessoas com deficiência, o projeto em questão reforça as premissas de qualidade de

vida, acesso a educação, esporte e lazer. Noutras palavras, o projeto evoca reflexões acerca das desigualdades sociais, da falta de acesso aos meios de inclusão e a real necessidade de expansão de ações como estas no cenário nacional e internacional.

Considerações finais

Por meio das discussões deste estudo fica evidente a importância do Projeto Reviver na contemporaneidade, como sendo um espaço de prática sociocultural, bem como de envolvimento da sociedade com uma temática tão necessária – inclusão e qualidade de vida. As ações desenvolvidas, com foco no esporte, educação e lazer, de forma gratuita e democrática tencionam o Estado e municípios a desenvolverem políticas públicas inclusivas e de incentivo a manutenção destes projetos.

Não obstante, o Projeto Reviver fomenta inquietações acerca do exercício da cidadania, potencializando ações que façam sentido as pessoas e a comunidade como um todo, contribuindo com a valorização da pessoa humana, independente da limitação que apresenta. Ademais, o projeto desperta a atenção por ser uma prática sociocultural capaz de ir além dos muros de uma única cidade, haja vista que há diversos municípios do Estado do Tocantins que estão sendo contemplados com as atividades do Projeto Reviver.

Este estudo sinaliza a continuidade de pesquisas, projetos de ensino e extensão que articulem escola e universidade com outros espaços, visando compreender quais práticas socioculturais estão sendo relevantes na atualidade. Ainda, a partir desta pesquisa fica evidente a diversidade de ações e intervenções socioculturais que estão sendo desenvolvidas, carecendo de constantes análises em prol da divulgação científica e reconhecimento destes espaços como *lôcus* de conhecimento e produção de novos saberes.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, Santiago, v. 70, p. 9-30, 2018.

CHIZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, R. A. M. da M. As práticas socioculturais e o ensino que desenvolve na escola desenvolvente. **Educativa**, Goiânia, v. 23, p. 1-23, 2020.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, set.2019/fev. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

LINHARES, E. F.; REIS, P. Formar futuros professores para a ação sociopolítica no contexto da educação em ciências. **REBECT**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 86-104, mai./ago. 2018.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação Ambiental**: questões de vida. São Paulo: Cortez, 2019.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

A BIBLIOTERAPIA COMO ATO DO CUIDADO POR MEIO DA LEITURA: UMA PROPOSTA PARA AS PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES

Camila Kuhn Vieira
Adriana da Silva Silveira
Solange Beatriz Billig Garces

Introdução

A ciência médica contemporânea transita em um sistema moderno-colonial marcado pela intensa globalização e capitalismo, entretanto, o termo saúde no contexto contemporâneo se consolidou como “[...] um completo bem-estar físico, psíquico e social e, não apenas a ausência da doença” (WHO, 1946, p.7). É neste sentido que se fortaleceu o processo saúde e doença nas dimensões: corpo, mente e espírito (FREITAG; BADKE, 2019).

A saúde contemporânea está atrelada com a ciência holística do cuidado por meio das Práticas Integrativas e Complementares em Saúde - PICS, conhecida pela Organização Mundial da Saúde como Medicinas Tradicionais, Complementares e Integrativas - MTCI (BRASIL, 2020). Este paradigma do cuidado contemporâneo visa transformar as práticas do cuidado convencional-mecanizada-curativista em um cuidado integrativo que envolve o bem estar do corpo, mente e espírito de forma complexa (BRASIL, 2020; FREITAG; BADKE, 2019).

Partindo do cuidado terapêutico, a biblioterapia é uma prática terapêutica que envolve a leitura ficcional como forma de explorar as diversidades e as pluralidades (conhecimentos, percepções, culturas, dentre outros) dos seres humanos. Essa terapia contribui para o bem-estar físico, mental, espiritual e emocional do indivíduo, mas também, está interligada na corrente hermenêutica existencial com a finalidade de compreender e interpretar a vida e o mundo (SOUSA, 2018; CHAGAS; PIZARRO, 2019).

Contudo, a biblioterapia não consta na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), no qual criada em 2006 e, atualizada pelas Portarias nº 849/2017 e nº 702/2018 (BRASIL, 2006; BRASIL, 2017; BRASIL, 2018). No entanto, essa prática terapêutica já é adotada em vários países, inclusive no Brasil. Nesta perspectiva, este estudo tem como objetivo discutir a biblioterapia como cuidado integrativo e complementar, bem como refletir a possibilidade de integrar esta terapia na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) do Brasil por meio de uma Portaria complementar.

Assim, este estudo caracteriza-se como uma reflexão sustentada por meio de revisão bibliográfica, oriundo do Programa de Pós-Graduação (PPG) em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. Este estudo retrata de forma empírica a biblioterapia como terapêutica contemporânea do cuidado em saúde, trazendo abertura para essa terapia integrar as PICS como política pública em saúde.

A biblioterapia um ato de cuidado e terapêutico: uma proposta para a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares do Brasil

A prática terapêutica por meio da leitura é um ato de cura e de cuidado. A palavra ‘ler’, do latim *legere*, apresenta diversas definições, tais como: ‘contar/enumerar’, no qual significa o ato da leitura, mas também, pode ser entendido na percepção de ‘colher’, em que representa algo predeterminado, ou seja, o leitor compreende (colhe) o sentido do texto (HILLESHEIM, 2011). Entretanto, a leitura nem sempre foi hegemônica. Historicamente, os materiais de leitura (jornais, livros, cartas, dentre outros) não eram acessíveis e transparentes para todos da sociedade, tanto no período colonial quanto no período da ditadura militar brasileira (MACHADO; GIRALDI, 2019).

No período colonial, a leitura se restringia aos integrantes/homens da elite econômica e clerical eurocêntrica, no entanto, as mulheres de classe dominante somente poderiam ler obras de ordem pedagógico-educativo (SOUSA; CARVALHO; CARVALHO, 2018). Na ditadura militar brasileira, vários livros e livrarias foram queimadas e, algumas músicas, obras teatrais e textos foram proibidos/censurados por questões ideológicas-políticas (MACHADO; GIRALDI, 2019).

Contudo, a leitura está atrelada diretamente na concepção da linguagem de acordo com Bakthin (2014), sendo compreendida como uma construção social. Todavia, a linguagem permeia na relação entre língua/sujeito/história, levando em consideração que a leitura é um ato da linguagem, mas também, é um ato sociocultural que se remete nas relações dialógicas (interação entre os homens/interlocutores) e sua concepção de mundo na interação sociocultural (CAVALCANTE FILHO; TORGA, 2011; DI FANTI, 2003; LARAIA, 2001).

Ainda é necessário destacar que “[...] a linguagem é o elemento que estabelece a relação entre os seres humanos e propicia a experiência da intersecção ou interação entre interlocutores” (CAVALCANTE FILHO; TORGA, 2011, p.03). Assim, a concepção de leitura pode ser entendida como valor cultural, democrático nas sociedades contemporâneas, sendo realizadas de forma: individual, compartilhada com outra pessoa e coletiva.

Para Freire (2003, p.1), a leitura é uma “compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. A pluralidade de obras literárias brasileiras é formada pela miscigenação¹, no qual estimula o processo social e cultural dos homens, abrindo espaço para o pilar da emancipação e desenvolvimento sociocultural da sociedade contemporânea (SEIXAS, 2019; SANTOS, 2002).

Baseado na prática de leitura como terapia é necessário destacar diversas contribuições de cura e prevenção de doenças mentais (depressão, ansiedade, síndrome do pânico), mas também, de desenvolvimento das habilidades linguísticas (comunicação, leitura e escrita). De acordo com Seitz (2006), o primeiro dicionário especializado com a definição do termo Biblioterapia foi o *Dorland's Illustrated Medical Dictionary*, em 1941, em que trazia a utilização de livros e a leitura deles na recuperação de doenças nervosas. Também, em 1961, o dicionário *Webster's Third International Dictionary* definiu Biblioterapia sendo a utilização de material de leitura como adjuvante terapêutico na área da medicina e da psicologia (SEITZ, 2006).

Ainda, há indícios que a leitura como terapia surgiram na Idade Antiga por meio dos Faraós do Antigo Egito, em que as bibliotecas desta época eram conhecidas como “Casas de Vida”, no entanto, os primeiros estudos sobre a biblioterapia foram realizados por médicos americanos,

1 A miscigenação é uma mistura entre povos, raças, etnias e crenças, ou seja, é multirracial (FREYRE, 2004).

no período de 1802 a 1853. No entanto, somente em 1904 quando uma bibliotecária começou a trabalhar no Hospital de Wanderley, Massachussets, foi iniciado um programa, no qual envolvia aspectos psiquiátricos da leitura, tornando a biblioterapia como um ramo biblioteconomia (SEITZ, 2006).

Desta forma, a biblioterapia é um método terapêutico baseado na leitura como veículo de cuidado de caráter preventivo, porém, “[...] não somente do corpo-objeto, mas daquilo que anima o corpo, o sopro da vida, também chamado alma” (SEIXAS, 2019, p. 176). Essa terapia resgata a concepção da linguagem de forma sociocultural e estimula a prevenção e promoção da saúde mental, como ressalta abaixo:

O método biblioterapêutico consiste em uma dinamização e ativação existencial por meio da dinamização e ativação da linguagem. As palavras não são neutras. A linguagem metafórica conduz o homem para além de si mesmo; ele se torna outro, livre no pensamento e na ação. A linguagem em movimento, o diálogo, é o fundamento da biblioterapia (CALDIN, 2001, p.37).

A Biblioterapêutica é denominada como uma terapia do cuidado multidisciplinar, em que diferentes profissionais podem aplicá-la com intuito de promover o acolhimento, o auto-conhecimento, a reflexão, a compreensão e a interpretação (CALDIN, 2001). Neste sentido, essa prática terapêutica traz várias possibilidades de aplicação/implementação, tais como: hospitais, unidades de saúde, Centros de Atenção Psicossocial - CAPS, grupos de autoajuda, roda de conversa em diversos ambientes (saúde, escola, universidades, entre outros).

Assim, “[...] a biblioterapia tem sido utilizada em hospitais, prisões, asilos, e no tratamento de problemas psicológicos em crianças, jovens, adultos, deficientes físicos, doentes crônicos e viciados” (CALDIN, 2001, p.39). Com isso, urge destacar algumas investigações acadêmicas desta terapia, tais como:

- a. Caldin (2002) investigou através do método de relato de experiência, a humanização no processo de tratamento (depressão, stress) de crianças internadas em um hospital por meio da biblioterapia (leitura em grupos e individual). Com este estudo foi possível confirmar que essa terapia proporciona a pacificação das emoções.
- b. Lucas, Caldin e Silva (2006) identificaram as contribuições da biblioterapia em crianças na pré-escola (4 anos de idade). O

estudo dos autores foi de caráter experimental obtido através da observação das 22 crianças (amostra do estudo) com a técnica de contação de história. Os resultados foram melhorias na atenção (concentração) humor e vínculo social.

- c. Silva e Fachin (2002) analisaram a atividade de leitura em 32 alunos entre 5 a 59 anos de um Instituto de Educação Especial. O estudo de caráter experimental, teve atividades de leitura trazendo como resultados, o desenvolvimento intelecto e críticos dos participantes e, a estimulação do lúdico/imaginário.

Para Ratton (1975, p. 203) a biblioterapia traz como benefícios:

[...] amplitude da visão, pelo conhecimento e comparação de pontos de vista alheios, com os do próprio indivíduo; [...] clareamento dos problemas difíceis de serem formulados e conscientizados pelo próprio indivíduo, que, entretanto os reconhece quando colocados por outros de maneira não agressiva e impessoal; [...] estímulo para criatividade; [...] facilitação da participação da vida comunitária; [...] desenvolvimento da capacidade de crítica.

Outrossim, Ribeiro (2006, p. 114) ressalta que a prática biblioterapêutica auxilia:

a superar o medo, a angústia, a tristeza e a ansiedade que acompanham uma doença, contribuindo para a promoção do bem-estar e auxiliando a implementação do tratamento, a prevenção dos males e minimizando os problemas pessoais. Colabora no desenvolvimento emocional e na mudança de comportamento, provocado pela retomada do cuidado com o paciente, de se importar com o outro, de se colocar no lugar do outro.

Neste viés, a biblioterapia proporciona, também, a liberação de emoções e a reflexão, no qual conduz na reeducação e na ressignificação de doenças psíquicas (CHAGAS; PIZARRO, 2019). No Brasil, o projeto de Lei 4.186, de 2012, de autoria do deputado Giovani Cherini sobre o uso da biblioterapia nos hospitais públicos, contratados, conveniados e cadastrados do Sistema Único de Saúde – SUS, foi posto em votação. No projeto de lei retratava os seguintes artigos:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre o uso da biblioterapia nos hospitais públicos, contratados, conveniados e cadastrados do Sistema Único de Saúde – SUS. Art. 2º A biblioterapia integra o conjunto das ações de saúde oferecidas pelo SUS. §1º Os materiais de leitura com função terapêutica só poderão ser prescritos e vendidos para os fins estabelecidos nesta Lei após autorização do Ministério da Saúde. §2º A autorização de que trata o §1º deverá considerar a eficácia terapêutica

da obra. §3º Das obras autorizadas pelo Ministério da Saúde para biblioterapia constará o número da autorização seguido do selo “RECOMENDADO PELO MINISTÉRIO DA SAÚDE”. Art. 3º Os familiares do paciente, mediante recomendação médica, também poderão receber a prática terapêutica biblioterápica nos hospitais públicos, contratados, conveniados e cadastrados no Sistema Único de Saúde. Art. 4º Fica autorizada a venda de obras biblioterápicas em farmácias, drogarias e livrarias. Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (CAMARA DOS DEPUTADOS, p.1 2017).

No entanto, o projeto de lei acima foi rejeitado em 2017, segundo o deputado relator e a comissão de inquérito relataram que não há necessidade de criação de uma lei para esta terapia, pois tornaria a legislação extensa e caótica, dificultando atualizações. Também, foi considerado que a biblioterapia como ação de saúde implicaria em subtrair recursos do SUS para mais esta atividade, o que poderia ser prejudicial ao desempenho do sistema e que a inclusão dos familiares dos pacientes entre os atendidos pela terapia ampliaria ainda mais os custos do SUS. Cabendo ao hospital, de acordo com a capacidade física e de pessoal, definir sobre a utilização dessa terapia, bem como do acervo que manterá. E, que a autorização da venda das obras em farmácias e drogarias desvirtuaria o papel dessas instituições (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2017).

Entretanto, a medicina está cada vez mais em evolução, assim como, as formas e a organização de terapias alternativas, tal como a biblioterapia. É necessário destacar, que por mais que o Projeto de Lei 4.186, de 2012¹, foi rejeitado em 2017, podemos ainda rever e reorganizar esta terapia para que seja realizada de forma estratégica sem implicar com os custos do SUS ou ainda desvirtuar o papel de instituições como a farmacêutica e a hospitalar.

Logo, a biblioterapia pode, sim, incorporar como uma PICS inserida na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) do Brasil por meio de uma Portaria complementar, pois essa prática do cuidado está ligada como uma terapia alternativa, mas necessita de estruturação fundamentada e apoio de agentes e órgãos públicos. Ainda, é importante destacar que este trabalho não apresenta nenhum fim partidário ou político, somente fins acadêmicos no âmbito de rever esta prática do cuidado como uma terapia alternativa através das PICS, pois precisamos incluir e organizar práticas no SUS que priorize as pessoas como

1 https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1556983&filename=Avulso%20PL%204186/2012

um todo, trabalhando em terapia que promova o bem-estar, fortalecendo os princípios do SUS (integralidade, universidade e equidade).

Considerações finais

A biblioterapia trata-se de um recurso natural e holístico, transformando a leitura de livros em práticas de cuidado multidisciplinar e prevenção de doenças psíquicas. Essa terapia promove o acolhimento, o auto-conhecimento, a reflexão, a compreensão e a interpretação trazendo diversas possibilidades de aplicação/implementação, tais como: hospitais, unidades de saúde, Centros de Atenção Psicossocial - CAPS, grupos de autoajuda, Prisões (pessoa privada de liberdade), Instituições de Longa Permanência para Idosos - ILPIs, roda de conversa em diversos ambientes (saúde, escola, universidades, entre outros).

Logo, urge a necessidade desta terapia integrar, de forma complementar, a política pública brasileira por meio da PNPIC, pois essa prática do cuidado está ligada como uma terapia alternativa, mas necessita de estruturação fundamentada e apoio de agentes e órgãos públicos. Precisamos rever e reorganizar as formas de implementar esta prática do cuidado como uma terapia alternativa através das PICS, pois precisamos incluir e organizar práticas no SUS que priorize as pessoas como um todo, trabalhando em terapia que promova o bem-estar, fortalecendo os princípios do SUS (integralidade, universidade e equidade), como a biblioterapia.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Contexto histórico da institucionalização das práticas integrativas e complementares em saúde no SUS**. Brasília [DF]: Ministério da Saúde, 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Portaria nº 849, de 27 de março de 2017**. Inclui a Arteterapia, Ayurveda[...] Brasília, DF, 27 março. 2017.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Portaria nº 702, de 21 de março de 2018**. Altera a Portaria de [...], Brasília, DF, 21 março. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 971, de 03 de maio de 2006**.

Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde. Brasília, DF, 3 mai. 2006.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A leitura como função terapêutica: Biblioterapia. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis - SC, Brasil, n.12, p. 32-44, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2001v6n12p32>. Acesso em: 25 janeiro de 2023.

CALDIN, Clarice Fortkamp. Biblioterapia para crianças internadas no hospital universitário da UFSC: uma experiência. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis - SC, Brasil, v. 7, n. 14, p. 38-54, 2002.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de lei n.º 4.186/2012**.

Dispõe sobre o uso da biblioterapia nos hospitais públicos, contratados, conveniados e cadastrados do Sistema Único de Saúde - SUS; tendo parecer da Comissão de Seguridade Social e Família, pela rejeição. Brasília, [DF], 2017. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1556983&filename=Avulso%20PL%204186/2012 Acesso em 20 nov 2024.

CAVALCANTE FILHO, Urbano; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito: compreendendo os gêneros discursivos na concepção dialógica, sócio-histórica e ideológica da língua(gem). **Anais I Congresso Nacional de Estudos Linguísticos**, Vitória -ES, 2011.

CHAGAS, Ricardo de Lima; PIZARRO, Daniella Câmara. Atividade de biblioterapia com usuários dos centros de atenção psicossocial na biblioteca central da UFSC. **Anais XXVIII Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação**, Vitória (ES), v. 28, n.1, p. 1-6, 2019.

DI FANTI, Maria da Glória Corrêa. A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. **Veredas- Revista Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora (MG), v. 7, n.1, p.95-111, 2003.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 11-24.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. Editora Global, 49ª ed. São Paulo. 2004.

FREITAG, Vera Lucia; BADKE, Marcio Rossato. **Práticas Integrativas e Complementares no SUS: O (re)conhecimento de técnicas milenares no cuidado à saúde contemporânea**. 1ed. Curitiba: Nova Práxis, 2019.

HILLESHEIM, Betina et al. Leitura: entre leitor e texto. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 305-316, 2011.

LARAIA, Roque de Barros. **A cultura: um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

LUCAS, Elaine Rosangela de Oliveira; CALDIN, Clarice Fortkamp; SILVA, Patricia V. Pinheiro da. Biblioterapia para crianças em idade pré-escolar: estudo de caso. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Minas Gerais, v. 11, n. 3, p. 398-415, 2006.

MACHADO, Iara Mares; GIRALDI, Patrícia Montanari. Leitura, linguagem e saber: reflexões a partir da análise discursiva de dois textos no contexto da educação em ciências. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte - MG, v. 21, n.1, p. 01-21, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/wqCJ8pVpXgwRmCH6Ld6j6WQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 janeiro 2023.

RATTON, Ângela Maria Lima. Biblioterapia. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v.4, n.2. p.198-214, 1975. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/reb/article/view/36171/28319>. Acesso em: 01 fevereiro de 2023.

RIBEIRO, Gizele. Biblioterapia: uma proposta para adolescentes internados em enfermarias de hospitais públicos. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas v.3, n. 2, p. 112-126, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2048>. Acesso em: 20 janeiro de 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SEITZ, Eva Maria. Biblioterapia: uma experiência com pacientes internados em clínicas médicas. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.11, n.1, p. 155-170, jan./jul., 2006. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/452/568>. Acesso em: 22 nov 2024.

SEIXAS, Cristina Garcez dos Santos. **Biblioterapia: via de cuidado evocadora de narrativas**. In: FREITAG, Vera Lucia; BADKE, Marcio Rossato. **Práticas Integrativas e Complementares no SUS: O (re) conhecimento de técnicas milenares no cuidado à saúde contemporânea**.

1ed. Curitiba: Nova Práxis, 2019.

SILVA, Maria Emília da; FACHIN, Gleisy Regina Bóris. Leitura para portadores de deficiência com necessidades especiais: relato de uma experiência. **Revista da Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB)**, Florianópolis -SC, v.7, n2, p.148-156, 2002. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/392/484>. Acesso em: 01 fev. 2023.

SOUSA, Carla. Biblioterapia como recurso para a formação humana do bibliotecário. **Revista da Associação Catarinense de Bibliotecários (ACB): Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis (SC), v. 23, n. 3, p. 362-371, 2018. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1510>. Acesso em: 22 de janeiro de 2023.

SOUSA, Gustavo Borges de; CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de; CARVALHO, Carlos Henrique de; A leitura no Brasil Colônia e suas (inter)relações com a contemporaneidade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.1 [75], p.17-28, 2018.

WHO, World Health Organization. **Constitution of the world Health Organization**. New York: WHO, 1946.

ESTRUTURA EDUCACIONAL BÁSICA: UM COMPARATIVO DOS PAÍSES DO CONE SUL

Luana Possamai Menezes
Edson Ramos de Paulo Júnior
Rogéria Fátima Madaloz
Sirlei de Lourdes Lauxen

Introdução

O presente trabalho tem como foco a análise da estrutura da Educação Básica nos países do Cone Sul: Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile. A Educação Básica, garantida constitucionalmente como direito fundamental nestes países, apresenta-se organizada de diferentes maneiras, embora todos os países garantam o acesso gratuito e obrigatório ao ensino fundamental.

A educação básica nos países mencionados é um componente essencial para o desenvolvimento social e econômico da região. Cada um deles possui características e sistemas educacionais distintos, mas todos compartilham desafios semelhantes em relação à universalização do ensino, à melhoria da qualidade da educação e à inclusão social.

Enquanto desafios podemos mencionar as Desigualdade Regional e Socioeconômica, Desigualdade de Acesso à Educação, Qualidade do Ensino, Desafios na Formação de Professores, Infraestrutura e Recursos Educacionais e Desafios Psicológicos e Sociais. Esses desafios comuns exigem uma reflexão crítica e políticas educacionais que priorizem a inclusão, a qualidade e a equidade, de modo que todos os alunos, independentemente de sua localização ou condição social, tenham acesso a uma educação básica que os prepare adequadamente para os desafios futuros.

Contudo, o objetivo deste estudo é descrever e analisar comparativamente a estrutura destes sistemas educacionais, abrangendo seus níveis, duração e organização curricular. Justifica-se pela importância de se compreender a organização da Educação Básica em diferentes países da América do Sul, o que pode contribuir para a identificação de boas

práticas e para o desenvolvimento de políticas educacionais mais eficazes. A metodologia utilizada para a elaboração deste estudo se baseia na análise documental de leis, documentos oficiais e literatura acadêmica sobre o tema.

Resultados e discussões

A Educação Básica nos países da Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile é um direito fundamental garantido pelas normas legais próprias de cada um dos países. Paraguai pela Constituição Nacional de 1992, Uruguai pela Constituição de 1934, Argentina pela Constituição Nacional de 1853, e o Chile pela Constituição de 1980 regulamentada pela Lei Geral de Educação (Lei 20.370), as quais asseguram o acesso gratuito e obrigatório à Educação (Ensino Fundamental). Este aspecto considera-se comum a estes países, sendo, no entanto, diferentes as suas estruturas.

A estrutura do sistema educacional paraguaio é composta por três níveis principais: a Educação Inicial, a Educação Escolar Básica (composta por Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a Educação Superior. A Educação Inicial é oferecida para crianças de 3 a 5 anos, sendo de responsabilidade das instituições públicas e privadas. Embora não seja obrigatória, a cobertura tem aumentado nos últimos anos, especialmente nas áreas urbanas. A Educação Escolar Básica (Ensino Fundamental) é obrigatória tendo duração de 9 anos, abrangendo crianças de 6 a 14 anos. O índice de matrícula no Ensino Fundamental é de 98%, refletindo um alto nível de acesso. O Ensino Médio é oferecido para jovens entre 15 e 17 anos e tem uma duração de 3 anos (SILVA, 2020).

O país enfrenta desafios significativos, como a escassez de recursos financeiros para a educação, especialmente nas áreas rurais e indígenas, onde a taxa de analfabetismo é mais alta. Apesar de políticas de expansão do acesso à educação, a qualidade do ensino ainda é uma grande preocupação. O governo paraguaio tem se empenhado em melhorar a infraestrutura das escolas e promover a formação de professores, mas o país ainda lida com uma grande disparidade regional no acesso e na qualidade da educação.

Já no Uruguai, a Educação Básica no país abrange os ciclos de Educação Inicial, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Inicial oferecida para crianças de 3 a 5 anos, não é obrigatória, mas apresenta cobertura significativa nas áreas urbanas. O Ensino Fundamental é obrigatório e tem duração de 6 anos, para crianças de 6 a 12 anos. O

sistema de ensino é dividido em dois ciclos: Primeiro Ciclo: do 1º ao 3º ano; e Segundo Ciclo: do 4º ao 6º ano. A taxa de matrícula no Ensino Fundamental no Uruguai é de 99%, um dos índices mais altos da América Latina.

O Ensino Médio, também de acesso gratuito, é oferecido para adolescentes entre 12 e 17 anos e tem uma duração de 3 anos. Este ciclo é estruturado de forma a garantir uma formação generalista, com possibilidade de diferentes modalidades: Ciências Sociais, Ciências Naturais, Humanidades, e Formação Técnica (GARCÍA, 2019). O país implementou políticas de inclusão digital, como a distribuição de computadores para estudantes e professores, e tem se destacado na implementação de programas de ensino de qualidade, com foco na equidade. Contudo, a qualidade do ensino também varia conforme a região, e as disparidades entre as áreas urbanas e rurais ainda são um desafio para o sistema educacional uruguaio.

O sistema educacional argentino é estruturado em três níveis principais: Educação Inicial, Ensino Fundamental e ensino médio. A Educação Inicial é oferecida para crianças de 45 dias até os 5 anos, e é dividida em duas etapas: o *jardín de infantes* para crianças de 3 a 5 anos, e o *primer ciclo* para os menores de 3 anos. Embora não seja obrigatória, a Educação Inicial é amplamente acessível e tem ganhado importância nas políticas educacionais, com alta cobertura nas áreas urbanas. O Ensino Fundamental compõe a Educação Básica obrigatória na Argentina e é composta por *educación primaria* (Ensino Fundamental), que abrange 6 anos, do 1º ao 6º ano, para crianças de 6 a 12 anos. A taxa de matrícula no ensino fundamental é 98%. O Ensino Médio é obrigatório e tem uma duração de 5 anos, abrangendo jovens de 13 a 17 anos. Este nível de ensino é dividido em dois ciclos: o ciclo básico e o ciclo orientado. O ciclo básico é composto pelos primeiros 3 anos e busca uma formação geral, enquanto o ciclo orientado oferece diferentes modalidades de ensino, como Ciências Sociais, Ciências Naturais, Arte e Formação Técnica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA ARGENTINA, 2020; TAMAYO, 2021; GÓMEZ, 2021). A Argentina tem investido em políticas de inclusão, com foco na redução das desigualdades educacionais, especialmente nas zonas rurais e em áreas periféricas das grandes cidades. No entanto, os desafios permanecem, como a alta taxa de repetência e a qualidade desigual de ensino entre as diferentes regiões.

A Educação Básica no Chile estabelece a educação básica como obrigatória e gratuita para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos. O

sistema educacional chileno notabiliza-se como um dos mais modernos da América Latina. A Educação Básica, que abrange o Ensino Fundamental e o Ensino médio, é uma das principais etapas do sistema educacional chileno, com uma forte ênfase na formação integral dos alunos (SERRANO, 2020). A Educação Inicial embora não seja obrigatória, tem se expandido ao longo dos anos, com uma cobertura crescente. O país oferece a Educação Infantil para crianças entre 0 e 5 anos, com foco nas crianças de 3 a 5 anos, que são atendidas pelos *jardines infantiles*. A cobertura na educação infantil é alta, com aproximadamente 90% das crianças de 4 e 5 anos matriculadas em estabelecimentos educacionais (MINEDUC, 2020). O sistema de educação infantil no Chile é regulado pela *Subsecretaria de Educación Parvularia* (GUTIÉRREZ, 2020).

O Ensino Fundamental é composto por 8 anos de escolaridade, do 1º ao 8º ano, e é obrigatório para todas as crianças de 6 a 14 anos. A taxa de matrícula no ensino fundamental é 99%. O Ensino Médio é obrigatório, tem uma duração de 4 anos e abrange jovens de 14 a 18 anos. Ele é dividido em duas grandes modalidades: o Ensino Médio Geral e o Ensino Médio Técnico-Profissional. O primeiro prepara os alunos para o ingresso no Ensino Superior, enquanto o segundo visa a capacitação para o mercado de trabalho (GUTIÉRREZ, 2020; UNESCO, 2021; SERRANO, 2020). Durante a década de 1980, o país implementou um sistema educacional altamente descentralizado, com a criação de um mercado educacional privado que resultou em uma grande disparidade de qualidade entre escolas públicas e privadas. Nos últimos anos, o Chile tem se esforçado para implementar reformas visando a igualdade de acesso e a melhoria da qualidade do ensino, principalmente em áreas de menor renda.

De modo geral, os países do Cone Sul enfrentam desafios comuns em relação à educação básica, como a desigualdade de acesso e a disparidade na qualidade do ensino, especialmente em áreas rurais ou mais empobrecidas. Contudo, existem iniciativas regionais e internacionais que visam melhorar a qualidade educacional, promover a inclusão social e garantir que todos os cidadãos, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a uma educação de qualidade. A cooperação regional entre os países do Cone Sul tem sido uma estratégia importante para enfrentar esses desafios e melhorar a educação básica na região.

Contudo, cabe refletir sobre os indicadores apresentados, tendo como reflexo a economia e a vulnerabilidade social na educação básica dos países. Nesse ponto, Martins (2012), evidencia como descompasso a

relação entre desenvolvimento econômico e social, os quais geram exclusão e vulnerabilidade social. A falta de acesso à educação e as dificuldades de adaptação ao mercado de trabalho criam um ciclo de marginalização, empurrando um número crescente de pessoas para a informalidade e o trabalho precário. A “cultura do trato” e o trabalho servil surgem como consequências dessa exclusão, reproduzindo relações de poder desiguais e perpetuando a desigualdade social. Reforça a importância da educação básica como ferramenta de inclusão social e de combate à desigualdade. Ao garantir o acesso à educação de qualidade, o Estado promove o desenvolvimento humano e social, quebrando o ciclo da pobreza e construindo uma sociedade mais justa e igualitária.

Enquanto as desigualdades comuns aos países, podemos mencionar as principais delas:

1. Desigualdade de acesso à educação

O acesso à educação básica é um direito universal, mas as condições sociais e econômicas de muitas famílias podem limitar a efetiva participação das crianças e jovens na escola. Em regiões mais empobrecidas, os alunos podem enfrentar barreiras significativas para frequentar a escola regularmente, como a falta de transporte adequado, a necessidade de contribuir para a renda familiar ou a falta de materiais e infraestrutura básica. A pobreza é um fator determinante na evasão escolar, pois muitas crianças, especialmente em áreas rurais ou periféricas, precisam interromper seus estudos para trabalhar e ajudar na subsistência da família. Essa desigualdade de acesso reflete um ciclo de exclusão que prejudica o desenvolvimento educacional de gerações inteiras e impede a mobilidade social por meio da educação (NÓVOA, 2017).

2. Desigualdade de qualidade educacional

Outro reflexo importante das dificuldades sociais e econômicas na educação básica é a disparidade na qualidade do ensino. As escolas localizadas em áreas mais vulneráveis enfrentam desafios adicionais em termos de infraestrutura, como a falta de materiais didáticos, bibliotecas, tecnologias adequadas e até mesmo espaços físicos apropriados para o aprendizado. Além disso, muitas vezes essas escolas sofrem com a escassez de professores qualificados, ou com altas taxas de rotatividade docente,

o que compromete a continuidade do processo educativo e a formação integral dos estudantes. Em contraste, escolas em áreas mais privilegiadas frequentemente têm melhores recursos, menos alunos por sala de aula e maior acesso a programas extracurriculares, o que gera uma disparidade educacional significativa entre diferentes classes sociais e locais (SOUTO, 2015).

3. Condições psicológicas e emocionais dos alunos

As dificuldades socioeconômicas afetam diretamente o bem-estar psicológico dos estudantes, o que, por sua vez, interfere em seu desempenho escolar. Crianças e jovens que vivem em condições de pobreza extrema muitas vezes enfrentam estresse, ansiedade e até depressão devido a problemas familiares, insegurança alimentar, violência doméstica ou falta de acesso a cuidados médicos. Essas condições podem diminuir a capacidade de concentração e o interesse pela aprendizagem, dificultando o desempenho acadêmico. A escola, como um espaço de socialização, pode se tornar um reflexo da realidade externa de dificuldades sociais, o que leva a um ambiente de ensino menos produtivo e menos acolhedor. Além disso, o estigma associado à pobreza pode gerar sentimentos de exclusão e marginalização entre os alunos, o que prejudica seu senso de pertencimento e sua autoestima (MANTOAN, 2003).

4. Desafios no desenvolvimento de competências socioemocionais

As competências socioemocionais, como a empatia, a resiliência e a capacidade de trabalhar em grupo, são essenciais para o pleno desenvolvimento do aluno. No entanto, estudantes que enfrentam dificuldades sociais e econômicas podem não ter acesso a ambientes que favoreçam o desenvolvimento dessas competências. A falta de um suporte emocional adequado, tanto na escola quanto em casa, dificulta a construção de habilidades de enfrentamento diante de desafios e a capacidade de lidar com situações de conflito. Em muitos casos, os alunos podem estar tão focados em suas necessidades imediatas, como a sobrevivência ou a garantia de alimentos, que a aprendizagem e o desenvolvimento emocional ficam em segundo plano. Isso cria um ciclo de desvantagens, em que a falta de habilidades socioemocionais e o estresse constante afetam a aprendizagem e a motivação dos alunos (GUTIÉRREZ, 2011).

5. Políticas educacionais e desigualdade social

As políticas educacionais desempenham um papel crucial na tentativa de mitigar os efeitos das dificuldades sociais e econômicas na educação. No entanto, muitas vezes as políticas implementadas não são eficazes em atingir as populações mais vulneráveis, ou são mal direcionadas, não levando em conta as especificidades locais e regionais. A falta de uma abordagem integrada que considere as questões socioeconômicas pode resultar em um sistema educacional desigual, que privilegia a igualdade formal, mas ignora as desigualdades estruturais que afetam o acesso e a qualidade do ensino. Para que a educação cumpra seu papel de promover a equidade social, é essencial que as políticas públicas priorizem a inclusão, a capacitação de professores e a adaptação das práticas pedagógicas às realidades dos alunos (SCHUSTER, 2016).

6. Impactos da Pandemia de COVID-19

A pandemia de COVID-19 exacerbou ainda mais as dificuldades sociais e econômicas que já existiam na educação básica. O ensino remoto, por exemplo, revelou a exclusão digital de muitos alunos, especialmente os de baixa renda, que não têm acesso a computadores, internet de qualidade ou até mesmo um ambiente adequado para estudar em casa. Além disso, o impacto psicológico da pandemia, incluindo o aumento do isolamento social, da ansiedade e da insegurança financeira, afetou negativamente o desempenho e o bem-estar dos estudantes. A pandemia, portanto, evidenciou a necessidade de políticas educacionais mais inclusivas e sensíveis às desigualdades sociais, com foco em garantir o acesso equitativo à educação, independentemente das condições socioeconômicas (GUTIÉRREZ, 2011).

As dificuldades sociais e econômicas são fatores determinantes que afetam de maneira significativa o processo educacional nos países do Cone Sul. A desigualdade de acesso, a disparidade na qualidade do ensino, as condições psicológicas dos alunos e a falta de recursos adequados são reflexos diretos de um contexto socioeconômico desfavorável. Superar esses desafios exige uma transformação estrutural nas políticas educacionais, com o objetivo de promover a inclusão e a equidade, garantindo que todos os estudantes, independentemente de sua condição social, possam ter acesso a uma educação de qualidade e desenvolver seu potencial de forma plena.

Considerações finais

A partir da análise dos dados, foi possível constatar que, apesar de garantirem o acesso gratuito e obrigatório ao Ensino Fundamental, os quatro países apresentam sistemas educacionais com estruturas e organizações curriculares distintas, principalmente em relação à duração de cada nível de ensino.

Observa-se que a Argentina e Chile possuem um período mais longo de escolaridade obrigatória, abrangendo a Educação Infantil e o Ensino Médio, enquanto no Paraguai e Uruguai a obrigatoriedade se concentra no Ensino Fundamental. Quanto à duração do Ensino Fundamental, o Paraguai se destaca com 9 anos, enquanto os demais países adotam 6 anos. No Ensino Médio, a Argentina se diferencia com 5 anos de duração, enquanto Chile, Uruguai e Paraguai têm 3 anos.

Os objetivos iniciais de descrever e analisar comparativamente a estrutura destes sistemas educacionais, com foco na Educação Básica, foram alcançados. No entanto, a pesquisa se limitou à análise documental, não abrangendo aspectos como qualidade da educação, investimento, formação docente e desafios enfrentados por cada sistema, a ser desenvolvido em momento oportuno, que podem ser aprofundadas no artigo científico.

Recomenda-se a realização de estudos comparativos mais aprofundados, incluindo o estudo de realidade em escolas, bem como entrevistas com professores, alunos e gestores nestes países, a fim de compreender a situação fática da Educação Básica nesses países de forma mais completa. Importante a investigação do impacto de diferentes modelos de organização curricular no desempenho dos estudantes e na qualidade da educação.

Intenta-se que o presente contribui para uma maior compreensão sobre a organização da Educação Básica nos países do Cone Sul, podendo ser útil para pesquisadores, profissionais da educação e formuladores de políticas públicas interessados em analisar diferentes sistemas educacionais de países da América Latina, em especial os referenciados.

Referências

CAVACO, M. Educação na América Latina: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora X, 2010.

GARCÍA, Verónica. A Educação Básica no Uruguai: Estruturas e

Indicadores. Montevideu: Centro de Estudos Educacionais, 2019.

GÓMEZ, Mariana. A Educação na Argentina: Desafios e Propostas. Buenos Aires: Editora Educacional, 2021.

GUTIERREZ, L. R. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUTIÉRREZ, Eduardo. A Educação no Chile: Desafios e Propostas para o Futuro. Santiago: Editora Universitária, 2020.

MANTOAN, M. T. E. Educação e Deficiência: Desafios para a Inclusão Escolar. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MARTINS, José de Souza. A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre a exclusão, pobreza e classes sociais. Petrópolis: Vozes, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DA ARGENTINA. Indicadores Educacionais da Argentina 2020. Buenos Aires: Ministério da Educação, 2020.

SERRANO, Ricardo. Educação Básica no Chile: Desafios e Avanços. Santiago: Editora Educação, 2020.

SCHUSTER, J. A. Educação no Paraguai: desafios e avanços. Assunção: Editora Y, 2016.

SILVA, Maria José. Desafios da Educação Básica no Paraguai: A Inclusão e a Qualidade. Asunción: Editora Universitária, 2020.

SOUTO, R. Políticas educacionais no Uruguai: análise e perspectivas. Montevideu: Ediciones del Sur, 2015.

TAMAYO, Ana. Educação e Inclusão: Desafios na Argentina. Buenos Aires: Editora Atual, 2021.

UNESCO. Relatório de Educação 2021: Chile. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2021.

VERGER, A. Desigualdade educacional no Chile: uma análise crítica do sistema educacional chileno. Santiago: Editora Z, 2014.

FAMÍLIA ACOLHEDORA: UMA PROPOSTA DE POLÍTICA PÚBLICA PARA PESSOAS IDOSAS EM SITUAÇÃO DE DESAMPARO

Claudio Everaldo dos Santos
Solange Beatriz Billig Garces

Introdução

O objetivo desta comunicação é a partir das experiências do pesquisador, como Assistente Social no CREAS do município de Ijuí/RS e, em conformidade com os estudos sistematizados no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS), no Laboratório de Estudos e Práticas Socioculturais Interdisciplinares (LEPSI) e no Laboratório da Vida Real (*Reallabor*) da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ) apresentar este estudo como referência a implementação de uma Política Pública Municipal que verse sobre um Programa de Família Acolhedora para Pessoas Idosas.

O artigo discorre sobre a possibilidade de um Programa de Família Acolhedora e objetiva subsidiar a elaboração de propostas no que refere ao bem-estar da pessoa idosa, de modo a contribuir com os familiares, amigos e pessoas próximas ao(a) idoso(a) para que possam prestar-lhes os cuidados necessários quando em situação de vulnerabilidade social.

O estudo é bibliográfico e se busca na legislação social, esclarecer sobre a viabilidade desta proposta. O método de estudos é o crítico-dialético, conforme a teoria Marxista, que se tem como um proceder crítico/reflexivo de apreensão e exposição do movimento do real. Considera-se, no entanto, que não se alcança a completude no movimento diante do dinamismo histórico “uma vez que a realidade é mais rica que qualquer discurso construído sobre ela” (MINAYO, 2008, p.25). Com o método tem-se a perspectiva de dialogar com outros estudiosos e de práticas sociais necessárias ao enfrentamento de demandas que surgem a partir da ampliação do número de pessoas idosas. “A dialética trabalha com a valorização das quantidades e da qualidade, com as contradições intrínsecas

às ações e realizações humanas [...], (MINAYO, 2008, p. 24). Apresenta-se a síntese de alguns estudos ao tempo em que se dispõe a antítese.

Estando no horizonte um Projeto de Família Acolhedora para pessoas idosas, necessário será dialogar com os Conselhos de Direitos, com a Rede de Proteção dos municípios e com a comunidade. Para o caso de implementação de um programa, dialogar especialmente com a pessoas idosa em desamparo.

Como o estudo é bibliográfico, se busca embasamento na legislação social e em estudos de outros pesquisadores (GARCES, 2024; COELHO, 2024; GARCIA, 2024), que versam sobre o processo de envelhecimento, velhice e pessoa idosa, se busca saber sobre o estado do estudo no que refere a compreensão que se tem e como esses autores compreendem a realidade da pessoa idosa. Também, em acordo com a filosofia uma vez que pós Descartes (2015), quando refere que “o sujeito que duvida não pode duvidar do ato de duvidar”, e conclui que “penso logo existo” resta saber sobre o homem no mundo em sua trajetória sociocultural: Como é percebida a velhice e a pessoa idosa na contemporaneidade?

Assim este artigo está distribuído em três seções. Na primeira se apresenta um compilado da legislação social destacando os pontos que possam conferir legitimidade ao programa na forma que se estima necessária. Nessa perspectiva a Política Nacional do Idoso, Lei 8.842, de janeiro de 1994, determina que quando o(a) idoso(a) se percebe em situação de desamparo é necessário formas de (re) estabelecer os vínculos com a família de origem e/ou com a comunidade. É explícito nesta política a intenção de respeitar os fundamentos ontológicos do ser social quanto a sua autonomia para que possa viver em acordo com suas forças e referência.

Na segunda seção tem-se reflexões teóricas apoiadas e dados do IBGE que revelam a urgência do tema e de práticas socioculturais que deem conta das demandas observadas a partir dos dados demográficos que revelam o envelhecimento populacional no Brasil. Segundo o IBGE, ocorre em razão da diminuição das taxas de natalidade, melhorias da medicina e controle das infecções mediante ampliação da vacinação o que tem como consequência a diminuição da mortalidade e a ampliação da longevidade. Com isso revela-se outro dado importante, relacionado ao processo heterogêneo do envelhecimento populacional, ou seja, não será igual para todos. Com isso alguns vão continuar com a capacidade funcional preservada e outros não, ou seja, gerará necessidade de maior proteção aos mais fragilizados ou sem apoio sociofamiliar e econômico.

Assim, apreende-se do estudo, no que refere ao material orientador do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS...), que a rede de proteção socioassistencial, a partir da teia de relações da pessoa idosa, poderá responder sobre a viabilidade de algum familiar, vizinho, amigo ser Família Acolhedora de Pessoas Idosas e sobre a forma básica de como se daria este acolhimento ressaltando aspectos negativos e positivos. A pessoa idosa é o núcleo de onde partem os técnicos da rede. Ao município caberá subsidiar o acolhimento em Família Acolhedora em termos de fomento, considerando as fragilidades socioeconômicas que dificultam a manutenção do(a) idoso(a) junto à comunidade.

Na terceira cessão apresenta-se, em síntese, alguns pontos desta perspectiva de um projeto de Família Acolhedora para Idosos/as, em que a pessoa idosa é o núcleo ou a mola propulsora de onde a equipe técnica – dos Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) e de Alta Complexidade – inicia a procura pela melhor opção de Família Acolhedora. Considera-se, pois, a história de vida do(a) idoso(a) e os seus vínculos relacionais/afetivos. Contudo, é importante considerar que existem variáveis que impedem a possibilidade de o(a) idoso(a) permanecer ou restituir vínculos familiares. Quando falta a família, um Programa de Famílias Acolhedoras constitui-se como uma alternativa para as pessoas idosas com vínculos familiares rompidos, sendo uma forma de enfrentamento à problemática do(a) idoso(a) em situação de vulnerabilidade social.

Sobre a viabilidade de um Programa de Família Acolhedora: um compilado de Legislação Social

Esta seção versa sobre a legislação e normatização de políticas sociais que possam conferir legitimidade a uma proposta de Família Acolhedora para pessoas idosas. Inicia-se com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), 2004, que, entre seus objetivos, dispõem-se a assegurar a vivência familiar que deve ser garantida por meio desta e de outras políticas que possam garantir o direito a convivência familiar e comunitária. Conforme a PNAS, o ser humano é ser gregário que vive em comunidade e estabelece vínculos relacionais que são históricos e afetivos.

A segurança da vivência familiar ou a segurança do convívio é uma das necessidades a ser preenchida pela política de assistência social. Isto supõe a não aceitação de situações de reclusão, de situações de perda das relações. É próprio da natureza humana o comportamento

gregário. É na relação que o ser cria sua identidade e reconhece a sua subjetividade (BRASIL, 2004, p.32)

Quanto a Política Nacional do Idoso, Lei 8.842, de janeiro de 1994, esta determina que quando o(a) idoso(a) se percebe em situação de desamparo é necessário formas de estabelecer os vínculos com a família de origem e/ou com a comunidade. É explícito nesta política a intenção de respeitar os fundamentos ontológicos do ser social quanto a sua autonomia para que possa viver em acordo com suas forças e referência de modo a valorizar sua autoconsciência e dignidade. “Respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade” (BRASIL, 2004).

Quando a convivência familiar com familiares de primeiro grau torna-se inviável, restando a pessoa idosa em situação de desamparo, devem outros familiares e/ou a comunidade e a rede de proteção assegurar proteção, mas de modo que a pessoa idosa exerça papel principal no processo de decisão. Nesta perspectiva de Família Acolhedora caberá a rede de proteção buscar com a pessoa idosa melhor alternativa frente a demanda.

Conforme assinala Garces (2024, p. 150), ao referir o Guia para comunicação responsável sobre a pessoa idosa: “As pessoas idosas devem ser consideradas e reconhecidas nos processos comunicativos como sujeitos de direito e não como objetos de cuidado ou intervenção.” Trata-se, pois, de elaborar com o sujeito diálogo sobre a construção de alternativas enfrentando a lógica sócio-histórica em que, comumente, se apresenta o acolhimento institucional como única possibilidade, restando a pessoa idosa consternar-se. Nesta perspectiva a pessoa idosa é o núcleo de onde a Rede de Proteção parte em busca da melhor alocação em concordância com os objetivos da Política Nacional de Assistência Social:

Prover serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e, ou, especial para famílias, indivíduos e grupos que deles necessitam. Contribuir com a inclusão e a equidade dos usuários e grupos específicos, aplicando o acesso aos bens e serviços socioassistenciais básicos e especiais, em áreas urbana e rural. Assegurar que as ações no âmbito da assistência social tenham centralidade na família, e que garantam a convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2004, p. 33)

Cabe aos equipamentos do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e aos demais constituintes da Rede de Proteção à pessoa idosa nos

municípios implementar, por meio de política pública o Programa Família Acolhedora para Pessoas Idosas.

Conforme Norma Operacional Básica (NOB) do SUAS, os Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), são os responsáveis, nos municípios, pelos serviços de proteção básica, atuando, pois, de modo preventivo. Conforme o princípio da territorialidade estão localizados em áreas onde se observa situação de vulnerabilidade social. Os técnicos, Assistentes Sociais, Psicólogos e demais que compõe estas equipes terão competência e conhecimento para a partir das relações do(a) idoso(a) colaborar, no processo de escolha da família que receberá a pessoa idosa. Sobre a participação dos CRAS neste programa, conforme a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais:

Todos os serviços da proteção social básica, desenvolvidos no território de abrangência do CRAS, em especial os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, bem como o Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas, devem ser a ele referenciados e manter articulação com o PAIF. É a partir do trabalho com famílias no serviço PAIF que se organizam os serviços referenciados ao CRAS. O referenciamento dos serviços socioassistenciais da proteção social básica ao CRAS possibilita a organização e hierarquização da rede socioassistencial no território, cumprindo a diretriz de descentralização da política de assistência social (BRASIL, 2014, p.11)

Embora o tempo histórico da Política Nacional de Assistência Social seja breve, 2004, os CRAS, em razão de estarem no território, acumulam conhecimentos que serão importantes quanto as possibilidades de Família Acolhedora. São usuários deste serviço, entre outros” Pessoas com deficiência e/ou pessoas idosas que vivenciam situação de vulnerabilidade e risco” (BRASIL, 2014, p. 11).

O Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), somará esforços no que refere a identificar situação de violência, negligência ou outras formas de maus-tratos. Também quanto a casos de abandono ou que ao longo de sua história a pessoa idosa não tenha constituído vínculos familiares, ou, ainda em razão de outros motivos reste só. Conforme a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais é função dos CREAS:

Serviço de apoio, orientação e acompanhamento a famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos. Compreende atenções e orientações direcionadas para a promoção de direitos, a preservação e o fortalecimento de vínculos familiares, comunitários e sociais e para o fortalecimento da função protetiva

das famílias diante do conjunto de condições que as vulnerabilizam e/ou as submetem a situações de risco pessoal e social (BRASIL, 2014, p.11/12)

Quando as equipes de alta complexidade caberá o monitoramento, avaliação e orientações quanto aos direitos da pessoa idosa. Conforme NOB/SUAS (2012) a Proteção Social Especial de Alta Complexidade é o serviço que “garante proteção integral, moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência, e, ou, em situação de ameaça, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e, ou, comunitário” (BRASIL, 2012, p.24)

Esta equipe tem a função de garantir que o que foi planejado pelo(a) idoso(a) com a rede, aconteça. Família Acolhedora, família substituta, Casa de Passagem entre outros equipamentos estão previstos na PNAS e, sob orientação e controle da equipe de alta complexidade. Todavia, caso o município não disponha deste serviço o trabalho recairá sobre os CRAS e CREAS.

Acolhimento em diferentes tipos de equipamentos, destinado a famílias e/ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, a fim de garantir proteção integral. A organização do serviço deverá garantir privacidade, o respeito aos costumes, às tradições e à diversidade de: ciclos de vida, arranjos familiares, raça/etnia, religião, gênero e orientação sexual (BRASIL, 2014, p. 46).

Questões de ordem cultural são contempladas quando se vislumbra a pessoa idosa sendo realocada na residência de um familiar ou de qualquer outro que faça parte de sua história de vida. Esta proposta de Família Acolhedora traz implícito especial atenção ao aspecto cultural e se propõe a ser uma alternativa ao acolhimento institucional em que as características, hábitos e costumes não são preservados. Ainda, conforme a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais os serviços de acolhimento devem funcionar da seguinte maneira:

Deve funcionar em unidade inserida na comunidade com características residenciais, ambiente acolhedor e estrutura física adequada, visando o desenvolvimento de relações mais próximas do ambiente familiar. As edificações devem ser organizadas de forma a atender aos requisitos previstos nos regulamentos existentes e às necessidades dos usuários, oferecendo condições de habitabilidade, higiene, salubridade, segurança, acessibilidade e privacidade (BRASIL, 2014, p. 46).

Tem-se nessa proposta de Família Acolhedora a radicalização do previsto pela tipificação, uma vez que não se vislumbra criar instituições e

sim o acolhimento domiciliar em Família Substituta. Todavia, considera-se que com o Programa de Família Acolhedora se possa exercer o controle e orientar casas de cuidados de Pessoas Idosas de até três ou quatro indivíduos, considerando que a experiência junto ao CREAS do Município de Ijuí/RS atesta que, em municípios de porte médio se observa que cuidadoras de pessoas idosas atuam na clandestinidade uma vez que não alcançam os indicadores determinados pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) (WWW.GOV.BR/AMVISA). Um Programa Municipal de Família Acolhedora poderá retirar da clandestinidade ao controlar e orientar sobre os cuidados necessários à Pessoa Idosa.

Quanto a Política Nacional do(a) Idoso(a) em seus princípios o artigo 3º, determina que a família, a sociedade e o Estado têm o dever de assegurar os direitos da pessoa idosa conforme consagrados na legislação: “I - a família, a sociedade e o estado têm o dever de assegurar ao idoso todos os direitos da cidadania, garantindo sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade, bem-estar e o direito à vida [...]” (BRASIL, 1994)

O direito à cidadania implica em liberdade, autogestão e convívio social e se falta a família, é a comunidade (bairro, vila, favela) onde a pessoa idosa constrói sua história mantendo vínculos relacionais e afetivos que surge como referência primeira, considerado como o melhor local para alocação da pessoa idosa.

Conforme Art. 4º, constitui diretriz da Política Nacional do(a) Idoso(a): “II - o processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objeto de conhecimento e informação para todos [...]”. Não se trata, pois, de impor condições, determinar que filhos ou outros cuidem de seus pais, quando por algum motivo isso não é possível, pois o processo de envelhecimento, com suas dores e alegrias, diz respeito “à sociedade em geral”. Ainda conforme a PNI, em seu Art 4º determina que “III - a priorização do atendimento ao idoso através de suas próprias famílias, em detrimento do atendimento asilar, à exceção dos idosos que não possuam condições que garantam sua própria sobrevivência”. Não tendo a família e não sendo capaz de prover sua subsistência o Programa Família Acolhedora para pessoas idosas surge como alternativa ao rompimento total, de vínculos com a comunidade.

No artigo 10b, a Política acentua a necessidade de criar, a partir da realidade de cada município, alternativas ao rompimento de vínculos “[...] estimular a criação de incentivos e de alternativas de atendimento

ao idoso, como centros de convivência, centros de cuidados diurnos, casas-lares, oficinas abrigadas de trabalho, atendimentos domiciliares e outros[...]. “E outros” abre-nos a possibilidade de acolher idosos em famílias da comunidade onde reside” (BRASIL, 1994)

Também se encontra respaldo na Constituição Federal/1988, que foi definida por historiadores como José Murilo de Carvalho (2008, p.199) como a “constituição cidadã” em razão da gama de direitos civis e benefícios socioassistenciais que asseguram proteção às pessoas em situação de vulnerabilidade social. Em seu Art. 230, trata, especificamente, do amparo a pessoa idosa. “A Família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida”. Trata a constituição do direito à vida com dignidade e determina que o amparo necessário à pessoa idosa é dever de todos e deverá ser providenciado mediante financiamento de toda sociedade: **“Art. 195.** A seguridade social será financiada por toda a sociedade, de forma direta e indireta, nos termos da lei, mediante recursos provenientes dos orçamentos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1988,).

A Lei Orgânica da Assistência Social (Lei 8.742/93, LOAS), em seu Artigo 1º, quando discorre sobre a “integralidade de ações públicas e da sociedade de modo a garantir às necessidades básicas” versa sobre a soma de esforços quando o objetivo é o bem estar-social, o que corrobora com o preâmbulo da Constituição Federal de 1988, quando o constituinte resolve “ [...] instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista [...]”.

Uma sociedade fraterna implica, conforme a epistemologia da palavra, em uma irmandade onde uns cuidam dos outros. Uns cuidar dos outros difere em nossa perspectiva de pagar para que alguém cuide. Nessa perspectiva de Família Acolhedora o município dará subsidio para que determinado familiar, amigo, compadre... ampare a pessoa idosa quando em desamparo. Conforme a LOAS em seu Art. 1º “A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas” (BRASIL, 1993)

Sendo um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e privada apresenta-nos a possibilidade de construir a partir do sujeito propostas que deem conta da realidade vivida. O art. 5º afere legitimidade as iniciativas da sociedade civil: “II participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis [...]” (BRASIL, 1993). Apreende-se que as iniciativas da sociedade civil são bem vindas e determinantes ao bom funcionamento da seguridade social no Brasil. Em seu Art. 2º. Inciso b), a LOAS trata da proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice [...] e especifica neste artigo sua preocupação com o amparo à velhice.

A LOAS também determina o que é de competência dos poderes executivos, ou seja, compete aos municípios em seu Art. 15:

I - destinar recursos financeiros para custeio do pagamento dos benefícios eventuais de que trata o art. 22, mediante critérios estabelecidos pelos Conselhos Municipais de Assistência Social; efetuar o pagamento dos auxílios natalidade e funeral; III - executar os projetos de enfrentamento da pobreza, incluindo a parceria com organizações da sociedade civil; IV - atender às ações assistenciais de caráter de emergência; V - prestar os serviços assistenciais de que trata o art. 23 desta lei. VI - cofinanciar o aprimoramento da gestão, os serviços, os programas e os projetos de assistência social em âmbito local; VII - realizar o monitoramento e a avaliação da política de assistência social em seu âmbito (BRASIL, 1993)

É nos municípios que vivem os(as) idosos(as), e ao município caberá buscar recursos para implementar o Programa Família Acolhedora, ofertando esse serviço socioassistencial. Também será responsabilidade do município realizar o monitoramento e a avaliação da Política. Todavia, os dez anos de atuação junto ao CREAS de Ijuí/RS atestam que esse programa de Família Acolhedora, na forma como se estima que deva ser, implicará em economia aos cofres públicos. Como exemplo, no município de Ijuí, e em muitos outros, não há serviço público de acolhimento, e os valores pagos pelo município a instituições privadas ou socioassistenciais que oferecem o serviço são bastante elevados. Na proposta apresentada, o município subsidiará com um salário mínimo nacional os cuidados do(a) idoso(a) junto à família que se dispuser a recebê-lo(a).

O monitoramento e avaliação da política é, também, demanda para os conselhos municipais de Assistência Social e da Pessoa Idosa. Estas instâncias de controle social têm papel fundamental em relação a

efetividade do serviço, tanto na decisão de implementar ou não, quanto na fiscalização sobre a qualidade dos serviços. Quanto ao controle social, conforme a PNAS/2004:

O controle social tem sua concepção advinda da Constituição Federal de 1988, enquanto instrumento de efetivação da participação popular no processo de gestão político-administrativa-financeira e técnico-operativa, com caráter democrático e descentralizado. Dentro dessa lógica, o controle do Estado é exercido pela sociedade na garantia dos direitos fundamentais e dos princípios democráticos balizados nos preceitos constitucionais. Na conformação do Sistema Único de Assistência Social, os espaços privilegiados onde se efetivará essa participação são os conselhos e as conferências, não sendo, no entanto, os únicos, já que outras instâncias somam força a esse processo (BRASIL, 2004).

O Sistema Único de Assistência Social oferta serviços programas e projetos e abre para a sociedade civil a possibilidade de participação, de elaboração e implementação de políticas públicas que apresentem em seus objetivos o bem-estar da pessoa idosa.

Art. 1º A política de assistência social, que tem por funções a proteção social, a vigilância socioassistencial e a defesa de direitos, organiza-se sob a forma de sistema público não contributivo, descentralizado e participativo, denominado Sistema Único de Assistência Social – SUAS (Brasil, 1993)

Também assinala a fonte dos recursos serem investidos em seguridade social. “A assistência social ocupa-se de prover proteção à vida, reduzir danos, prevenir a incidência de riscos sociais, independente de contribuição prévia, e deve ser financiada com recursos previstos no orçamento da Seguridade Social” (BRASIL, 2012, p.16).

Reduzir danos é o que se estima alcançar com o Programa uma vez que o acolhimento institucional retira o(a) idoso(a) não só da família, mas, também, do contexto em que está inserido e o submete a normas e regulamentos que lhe são estranhos, assim como são estranhas as pessoas com quem passa a conviver. O resultado desta prática sociocultural de institucionalizar muitas vezes levará ao estresse e a depressão e estimase abreviação da vida. Conforme o Art. 4º do SUAS, são seguranças afiançadas: “h- oferta de uma rede de serviços e de locais de permanência de indivíduos e famílias sob curta, média e longa permanência” (Brasil, 2004)

Para finalizar o Estatuto da Pessoa Idosa, Lei nº 10.741/2003, atualizado em julho de 2022 pela Lei nº 14.423, apresenta os direitos da

Pessoa Idosa. Refere que o(a) idoso(a) goza de todos os direitos fundamentais à pessoa humana, que sua condição de idoso(a) não lhe afasta de sua capacidade teleológica, tendo, pois, direitos a sonhos, desejos e projetos. Mas, diante da proposta de ter-se um Programa de Família Acolhedora para Pessoas Idosas nos interessa saber que, conforme a Estatuto, em seu artigo 3^a - alínea II a pessoa idosa tem “preferência na formulação e na execução de políticas sociais públicas específicas”.

O processo de envelhecimento populacional no Brasil

O processo de envelhecimento populacional no Brasil ocorre de forma rápida com a diminuição das taxas de natalidade, a diminuição da mortalidade e a consequente ampliação da longevidade. Entre os fatores responsáveis estão os avanços tecnológicos, especialmente na área médica e a implementação de Políticas Públicas, a exemplo, do Sistema Único de Saúde (SUS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Neste contexto, gerações diferentes dividem espaços nas residências, no mercado de trabalho e em outros segmentos da sociedade. Todavia, ainda se vive em um país marcado por desigualdades. Os recursos são escassos, cenário em que a pessoa idosa, por vezes aparece em situação de desamparo diante das dificuldades da família e da comunidade.

Quanto ao município de Ijuí, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE estima que no ano de 2024 tenha alcançado 84.780 mil pessoas, tendo como Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,781. O salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 2,6 salários mínimos. Todavia, nesse contexto, 28,3% da população recebe até ½ salário mínimo. A taxa média de mortalidade é de 10,84 para cada 1.000 nascidos vivos. Em conformidade com o Estatuto da Pessoa Idosa e a Política Nacional do(a) Idoso(a), que definem a pessoa idosa como aquela com 60 anos ou mais, o município de Ijuí tem aproximadamente 22% da população idosa ou próxima a ingressar neste ciclo de vida. Da mesma forma, o Brasil como um todo apresenta um acentuado envelhecimento populacional. Contribuem para esse processo, além das Políticas Públicas, o desenvolvimento tecnológico e a concentração de mais de 80% da população no meio urbano. Observa-se que as Políticas Públicas atuam sob o viés da prevenção, antecipando demandas que surgem com a ampliação do número de pessoas idosas (IBGE, 2024).

Sessenta (60) anos corresponde a uma idade média onde os seres humanos experimentam transformações biopsicossociais. Este processo é heterogêneo: para alguns é um estágio que demanda cuidados especiais, onde a pessoa pode apresentar problemas na área da saúde, ou necessidades socioeconômicas e/ou assistenciais. Este marco regulatório da Organização Mundial de Saúde (OMS) é importante a fim de chamar atenção para o que é específico deste ciclo de vida e legitimar cuidados ao público idoso/a. Conforme Garcia (2024, p. 133):

A velhice é um fenômeno eminentemente humano e recente, pelo menos com a dimensão que agora conhecemos. Excetuando os animais em cativeiro, só o ser humano atinge verdadeiramente a velhice, uma vez que a natureza trata de eliminar todos os animais que perdem forças que os mantém vivos durante algum tempo.

Envelhecer implica em perda de capacidades físicas, motoras e cognitivas, que afetam a todos em acordo com suas vivências. “O processo de envelhecimento também engloba essas características e ocorre de maneira individual e específica em cada pessoa” (Lima, 2009, p. 276). Experimentamos, então, todas as formas de envelhecimento e demandas recorrentes. “O envelhecimento no Brasil possui características próprias como no caso do impacto social. A situação será agravada pela desigualdade entre as taxas de crescimento da população de idosos” (Lima, 2009, p. 275). O que demanda a ampliação dos serviços nas áreas de saúde, assistência social e previdência.

Neste contexto o lugar de apoio e cuidados necessários é a família. Porém, quando falta esta instituição e se faz necessário acolhimento institucional é necessário considerar que existem variáveis que impedem a possibilidade do(a) idoso(a) permanecer ou restituir vínculos familiares. São situações de vida da pessoa humana, que em síntese, perpassam por abandono, viuvez, ausência de filhos, condições socioeconômicas, questões de valores como desinteresse, individualismo, ou violência familiar, uso de substâncias ilícitas, de álcool, etc. São histórias de vida que refletem toda a complexidade do ser social, onde situações que inicialmente sugerem abandono, a um olhar mais atento, poderá nos fazer questionar: quem abandonou quem?

“O conceito de pessoa humana afasta-se da noção de indivíduo, uma vez que pessoa nos remete para o *con-viver*, isto é, o de viver com os outros; melhor ainda, aproxima-nos do conceito de *co-existir*, ou seja, de existir com os outros [...], (Garcia, 2024, p. 132). São implicações do ser que é gregário, mas que racional carece, sente, é fraterno e trapaceiro,

agrega e desagrega. São histórias que podem resultar em acolhimento ou em desamparo, mas que quando falta a família, a comunidade, a sociedade é o Poder Público e a sociedade que devem garantir os direitos das Pessoas Idosas (Lei nº 10.741/2003; Lei 14.423/2022). Conforme Garces (2024, p. 148):

Para superar esses desafios, é necessário um esforço conjunto entre o Estado, a sociedade e as famílias, visando garantir a efetivação dos direitos da pessoa idosa e promover uma cultura de respeito e inclusão. Isso requer uma mudança cultural e social ampla, que reconheça e valorize as pessoas idosas [...]

A institucionalização é uma prática sociohistórica que o Programa de Família Acolhedora busca transformar de modo a alcançar a expectativa de uma sociedade que envelhece e quer envelhecer mantendo sua dignidade. Ocorre que não se vislumbra respeito as liberdades individuais quando se oferta a atendimento ao coletivo. No contexto institucional com seus controles sobre o tempo – para comer, beber, banhar, assistir a TV etc., suas regras quanto ao espaço, lugar de convivência, de oração, de estar antes e depois de determinados horários, de dormir e acordar o viés é de homogeneização. O indivíduo do lugar ao coletivo.

Entrevistei vinte e duas pessoas idosa selecionadas a partir de sociabilidades que gerassem identidade, potência e agenciamento para transformá-las em atores sociais. A partir dos resultados observou-se que as pessoas idosas vivenciavam diferentes dinâmicas de vida e não queriam ser vistas como doentes ou coitadinhas (GARCES, 2024, p. 151).

Vidas canceladas, adulteradas, características, hábitos e costumes desprezados uma vez que o(a) idoso(a) é afastado (a) de seu habitat. É preciso cuidar do coletivo e não há, a exemplo de outros espaços, como as escolas, condição de ater-se as particularidades, então, resta adaptar-se, rapidamente, ou sofrer os efeitos. Nos casos de pessoas idosas comumente resultam em estresse e depressão. Na área institucional “Os discursos nesta área são muito familiares e expressos através da racionalidade das normas e regulamentos. Por tudo isso são discursos pouco contestados ou mesmo dificilmente contestados [...], (COELHO, 20024, p.37). Discursos de base higienista carregados de valores relativos à religião e que atendem a questão cultural quando define o(a) idoso(a) como sujeito sem devir. No discurso hegemônico a pessoa idosa é o passado, o jovem o presente e a criança o vir a ser. Descarta-se, desse modo, a parcela mais experimentada pela vida.

Em um Programa de Família Acolhedora em nossa perspectiva, a pessoa idosa mantém suas relações sociais e, assim, estende sua autonomia e liberdade até quando as leis da natureza permitirem. Para que ocorra na forma que se vislumbra, conforme Garces (2014, p. 57) “É preciso compreender o idoso em outra linguagem, não mais social, mas sim cultural, e exteriorizar suas identificações, individual e coletivamente, como um novo grupo social [...]”.

Considerações sobre um Projeto de Família Acolhedora

Nesta seção final, tem-se como objetivo traçar, em linhas gerais, algumas considerações sobre o que se julga necessário para um projeto que leve à implementação de um Programa Municipal de Família Acolhedora para Idosos. Trata-se, todavia, de considerações referentes à realidade em que habitamos e às nossas experiências com a rede de proteção à pessoa idosa, estando, portanto, distante de se pretender que seja uma fórmula a ser seguida. O método é dialético, e, por isso, o assunto está em pauta

Assim, os objetivos desse projeto serão: implantar no município de Ijuí-RS, o Programa Família Acolhedora para Pessoas Idosas, de modo a promover a valorização de um envelhecimento digno e saudável; contribuir com os familiares, amigos e pessoas próximas à pessoa idosa para que possam prestar-lhes os cuidados necessários quando em situação de vulnerabilidade social; subsidiar através de verba pública os cuidados as pessoas idosas do município; cadastrar e capacitar pessoas que desenvolvam trabalho de cuidador de pessoas idosas em suas residências a fim de evitar que atuem na clandestinidade de modo que a rede de proteção a pessoa idosa possa controlar e orientar sobre a viabilidade e quanto ao modo de cuidar.

Tal projeto se justifica em razão de que, se observa, que é crescente a demanda por cuidados à pessoa idosa, e que os serviços que o município dispõe mostram-se insuficientes diante do fenômeno do envelhecimento populacional. E que o Estatuto do idoso em seu artigo 3º, inciso V determina “priorização do atendimento do(a) Idoso(a) por sua família, em detrimento do atendimento asilar...” Que este mesmo artigo 3º estabelece em ordem de prioridade os responsáveis pelos cuidados do(a) idoso(a): primeiro o atendimento ao(a) idoso(a) pela família, em seguida a comunidade, depois a sociedade em geral e por fim o poder público. Desta forma, familiares ou famílias da comunidade com quem o(a) idoso(a) mantém laços afetivos

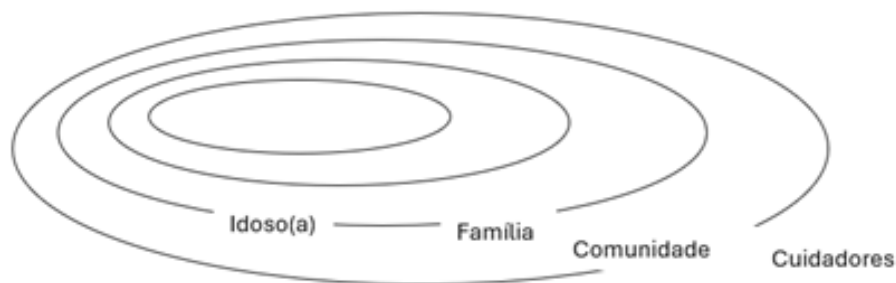
ao aderir ao Programa Família Acolhedora estarão em conformidade com a legislação.

No exemplo do município de Ijuí/RS, os dados do IBGE apontam que 28,3% da população vive com até meio salário mínimo. Essa realidade sugere que muitos(as) idosos(as) do município não terão condições de conviver com filhos, cônjuge, irmãos, sobrinhos, netos e outros parentes de segundo e terceiro grau devido à falta de recursos financeiros, o que poderá resultar em acolhimento institucional. Percebe-se, portanto, a necessidade de criar alternativas diante da crescente demanda observada junto aos serviços de proteção à pessoa idosa. Dessa forma, apresentamos o Projeto Família Acolhedora para Pessoas Idosas no município, uma proposta que consiste no município, através de avaliação técnica, subsidiar o acolhimento no Programa Família Acolhedora para famílias da convivência do(a) idoso(a), que, de forma remunerada, acolheriam pessoas idosas em suas casas.

Em relação aos procedimentos metodológicos para a realização do projeto, a rede de proteção poderá formar um grupo de trabalho para decidir sobre o modo de operacionalizar o programa e os instrumentos a serem utilizados. Estima-se, no entanto, que, por meio do Estudo Social, será possível obter informações sobre as condições socioeconômicas e os vínculos familiares e comunitários da pessoa idosa. Em seguida, será possível identificar, entre os familiares e a comunidade, pessoas que, mediante apoio financeiro, estejam dispostas a assumir os cuidados necessários à pessoa idosa. Com os atendimentos psicossociais, será possível saber, a partir do(a) idoso(a), quem ele(a) sugere como possível Família Acolhedora. Assim, poderá ser feita a seleção entre os candidatos, considerando as preferências da pessoa idosa, incluindo familiares, amigos, compadres, vizinhos, e escolhendo aquele que melhor atenda aos critérios do Programa.

Neste formato a pessoa idosa é o núcleo ou a mola propulsora de onde a equipe técnica inicia a procura pela melhor opção de Família Acolhedora. Considera, pois, a história de vida do(a) idoso(a) e seus vínculos relacionais/afetivos, conforme figura 1

Figura 1 - Pessoa Idosa em comunidade.



Alguns requisitos que se percebem como necessário para a Família Acolhedora de Pessoas Idosas são:

- vínculos relacionais/ afetivos com a pessoa idosa;
- aceitação da pessoa idosa;
- documentos pessoais e comprovante de residência;
- estudo social e parecer psicológico favorável;
- residir no município;
- ter 21 anos ou mais;
- residência, pode ser alugada, mas em condições de acomodação (estas acomodações dizem respeito ao contexto social vivido pelo(a) idoso(a) até o momento do acolhimento em Família Acolhedora) para receber a pessoa idosa;
- não apresentar questões de saúde mental ou que faça uso abusivo (comprometedor da questão cognitiva) de substância psicoativas incluindo o uso abusivo de álcool;
- disponibilidade para receber e para orientações sempre que a equipe técnica do programa entender necessário.

Cabe observar que para famílias que não tenham vínculos relacionais e afetivos com a pessoa idosa substitui por avaliação da estrutura que poderá acomodar até 4 idosos(as) e a avaliação psicossocial que deverá considerar a capacidade de empatia de organização, e desprendimento quanto a suprir as demandas da pessoa idosa.

Assim, o público alvo do projeto Família Acolhedora serão as pessoas maiores de 60 anos que se encontrem em situação de vulnerabilidade social em razão de fragilidade socioeconômica, abandono, negligência ou outras formas de maus-tratos. A equipe de referência para compor

o GTM municipal serão compostas por 01 Assistente Social (30h); 01 Psicóloga(30h); 01 Orientador social (40h).

Considerações finais

A proposta do Programa de Família Acolhedora para Pessoas Idosas, fundamentada nas experiências do CREAS de Ijuí/RS e nos estudos desenvolvidos no PPGPSDS da UNICRUZ, representa uma alternativa inovadora e necessária para atender às demandas de acolhimento da população idosa em situação de vulnerabilidade. Diante do panorama apresentado, é evidente que o envelhecimento da população brasileira, associado às mudanças nos arranjos familiares e às limitações socioeconômicas, exige a implementação de políticas públicas que promovam o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Ao se alinhar à Política Nacional da Pessoa Idosa (Lei 8.842/1994), que destaca a importância do (re)estabelecimento desses vínculos, o programa propõe uma abordagem que coloca a pessoa idosa como foco central. Tal proposta visa garantir acolhimento digno e humano, promovendo o cuidado em ambiente familiar ou comunitário e evitando, sempre que possível, a institucionalização.

Os aspectos positivos do programa incluem a promoção da convivência em ambiente mais acolhedor, o fortalecimento de redes de apoio e o incentivo à corresponsabilidade social no cuidado ao(a) idoso(a). No entanto, desafios como a capacitação técnica das famílias acolhedoras, a garantia de suporte financeiro adequado e o acompanhamento contínuo da rede socioassistencial precisam ser enfrentados para assegurar a efetividade e sustentabilidade do programa.

Por fim, reforça-se a importância da avaliação da viabilidade técnica e socioeconômica para implementação do programa no município de Ijuí/RS, considerando as particularidades locais. A proposta do Programa de Família Acolhedora surge como uma estratégia humanizada para atender às demandas do envelhecimento populacional, fortalecendo os laços comunitários e garantindo à pessoa idosa o direito à convivência familiar e à dignidade no envelhecer.

Referências

BRASIL. Constituição Federal 1988. Ed Revista dos tribunais, 10.ed, São Paulo, 2009.

BRASIL. **Norma Operacional Básica do Sistema único de Assistência Social (NOB/SUAS, 2006)**. Resolução CNAS nº 33 de 12 de dezembro de 2012.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social**, 2004, Brasília-DF, 2004. Disponível em: mds.gov.br

BRASIL. **Política Nacional do Idoso**. Lei 8.842 de 4 de janeiro de 1994. Disponível em: mds.gov.br

BRASIL. **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais**. Resolução nº 109 de 11 de novembro de 2009, Reimpressão, 2014.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Lei 8.742 de 7 de dezembro de 1993. Disponível em: planalto.gov.br

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Estatuto do Idoso**: Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Brasília-DF, 2003. Disponível em: planalto.gov.br

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Estatuto da Pessoa Idosa**: Lei nº 14.423, de julho de 2022. Brasília-DF, 2022. Disponível em: planalto.gov.br

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 11ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008

COELHO, Cristina. Falar e ser escutado: idadismo institucional e injustiça epistêmica. In: SANTOS, Carla Esteves, MADUREIRA, Pizzarro Cristiana; LOPES, Marcelino de Souza. **Envelhecimento Criativo, Participativo e Vida Ativa**: animação sociocultural, a gerontologia, a educação comunitária e turismo como metodologia de intervenção. Chaves-Portugal:INTERVENÇÃO, 2024.

DESCARTES, René. **Discurso e método**. Tradução: Paulo Neves. Porto Alegre-RS: L&PM, 2015.

GARCES, Solange Beatriz Billig Garces. Envelhecer no Brasil e o direito a ser cidadão com cidadania plena. In: SANTOS, Carla Esteves, MADUREIRA, Pizzarro Cristiana; LOPES, Marcelino de Souza. **Envelhecimento Criativo, Participativo e Vida Ativa**: animação sociocultural, a gerontologia, a educação comunitária e turismo como metodologia de intervenção. Chaves-Portugal:INTERVENÇÃO, 2024.

GARCES, Beatriz Solange Billig. A inserção do envelhecimento no espaço público. In: Angela Simone Pires Keitel; Dinara Hansen; Vaneza Cauduro Peranzoni. (Org.). **Rede Escola de Governo: Seminários Regionais de Capacitação da Rede de proteção e Atendimento à Pessoa Idosa**. Curitiba-PR: CRV, 2014, v. 1, p. 51-62.

GARCIA, Rui Proença. Velhice: de problema a conquista da humanidade. In: SANTOS, Carla Esteves, MADUREIRA, Pizzarro Cristiana; LOPES, Marcelino de Souza. **Envelhecimento Criativo, Participativo e Vida Ativa: animação sociocultural, a gerontologia, a educação comunitária e turismo como metodologia de intervenção**. Chaves-Portugal:INTERVENÇÃO, 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: número de pessoas idosa com 65 anos ou mais cresceu 57,4% em 12 anos. Disponível em: ibge.gov.br

LIMA, Lara Carvalho Vilela de Envelhecimento e Gênero: A vulnerabilidade de Idosas no Brasil. **Revista saúde e Pesquisa**, v.2, n. 2, p.273-280, maio/ago.2009.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA COMO BASE AO EMPREENDEDORISMO FEMININO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Greice Lopes Cezar

Rodrigo Antônio Alves

Nariel Diotto

Claudia Maria Prudêncio de Mera

Introdução

Este estudo tem como finalidade refletir sobre o empreendedorismo feminino, analisando alguns desafios enfrentados na busca pela inserção no mundo do trabalho e suas contribuições para a geração de empregos no Brasil. As mulheres estão ganhando progressivamente um maior espaço em várias áreas profissionais, e essa evolução também se reflete no setor do empreendedorismo. Drucker (2016) reconhece os empreendedores como indivíduos que aproveitam as oportunidades e as mudanças em função das preferências dos consumidores. Segundo o autor, esses empreendedores se destacam pela inovação, pois conseguem não apenas identificar oportunidades para modificar produtos ou serviços, mas também perceber variações no mercado para se prepararem para eventos futuros. Assim, a inovação se torna a principal ferramenta desses empreendedores. O conceito de empreendedor é, atualmente, utilizado para designar diferentes facetas de um personagem (Gartner, 1988, 2001), tais como alguém dotado de capacidade de inovação; de espírito de iniciativa; que assume riscos em um negócio; que decide sobre o uso e a coordenação de recursos escassos, etc.

O empreendedorismo é um motor de transformação social e econômica, desempenhando um papel fundamental na criação de oportunidades e no desenvolvimento sustentável. Dentro deste vasto universo, destacam-se dois temas interligados e profundamente relevantes: a educação empreendedora e o empreendedorismo feminino. Estes conceitos representam não apenas ferramentas para impulsionar carreiras

e negócios, mas também meios de promover igualdade de gênero e autonomia. Tal proposição é compartilhada por Baumol (2010), que vislumbra, no empreendedor inovador, o agente capaz de ampliar as fronteiras das possibilidades de produção de uma dada economia.

O empreendedorismo feminino, por sua vez, vai além de iniciativas empresariais lideradas por mulheres; ele simboliza a luta pela inclusão, a quebra de preconceitos e o fortalecimento da representatividade em diferentes setores econômicos. Mulheres empreendedoras inspiram mudanças ao desafiar estereótipos e criar impacto nas suas comunidades, enquanto constroem negócios sustentáveis e inovadores. Gomes e Santana (2009) destacam que uma das principais razões para que a mulher venha a ter o próprio negócio é a flexibilidade de horários, pois dessa forma poderá compatibilizar o trabalho e a família.

A educação empreendedora se apresenta como uma necessidade no cenário atual, apesar de sua relevância, a formação voltada para o empreendedorismo no Brasil enfrenta desafios significativos, incluindo a integração insuficiente dos conceitos empreendedores nos currículos educacionais em todos os níveis. Sendo assim, falta de capacitação e desenvolvimento de competências empreendedoras reflete dificuldade de muitos em iniciar e gerenciar suas próprias empresas, criando um ambiente que não favorece a inovação e a criação de valor (GEM 2023).

Os conceitos de educação empreendedora vão além da simples formação para a criação de negócios; eles envolvem a promoção de atitudes, habilidades e mentalidades que capacitem os indivíduos a serem agentes ativos de mudança em suas comunidades. A crescente ênfase no empreendedorismo feminino destaca-se como um elemento transformador nesse cenário, revelando tanto as oportunidades quanto as barreiras encontradas por mulheres que buscam se integrar ao universo do empreendedorismo.

Este artigo realizado por meio de uma revisão bibliográfica, examina a importância da educação empreendedora, as especificidades do empreendedorismo feminino, suas barreiras sociais e culturais e o impacto dessas iniciativas no desenvolvimento local. Ao explorar a interconexão entre educação, gênero e desenvolvimento econômico, pretendemos iluminar a importância de uma abordagem mais inclusiva e equitativa no fortalecimento do capital humano e social em nosso país.

A importância da educação empreendedora

A educação voltada para o empreendedorismo no Brasil está longe de ser um ponto forte. Isso se deve à falta de capacitação e formação adequada, o que dificulta a formação de profissionais capazes de identificar e aproveitar oportunidades de negócio. Uma pesquisa realizada com especialistas indica que os conceitos relacionados ao empreendedorismo ainda não são integrados ao currículo escolar de forma eficaz, desde a educação básica até níveis mais avançados. Essa situação contribui para a impressão de que muitos empreendedores no país não estão prontos para iniciar e gerir suas próprias empresas. (GEM, 2023).

De acordo com Lopes e Teixeira (2010, p. 26):

O conceito de Educação Empreendedora abrange todos os níveis educacionais, incluindo tanto a concepção mais ampla segundo a qual o ensino promove o desenvolvimento de atitudes e habilidades que não são diretamente relacionadas à criação de novos negócios, quanto uma concepção mais restrita e que focaliza a criação de um negócio.

Compreende-se que a educação empreendedora não se limita à formação de indivíduos voltados para a criação e gestão de negócios, mas se estende à promoção de uma mentalidade inovadora, crítica e resiliente. Este fenômeno educacional abrange uma série de competências e habilidades essenciais para a formação de cidadãos aptos a enfrentar os desafios do século XXI.

Por esse motivo Guerra e Grazziotin (2010), acreditam que o tema do empreendedorismo deve ser abordado em todos os cursos e em todos os níveis de ensino. A realidade do ambiente em que as organizações operam hoje exige que os empreendedores adotem novas abordagens, ao invés de se basearem nas práticas do passado.

A importância desta temática é amplamente reconhecida globalmente, incluindo no Brasil. Tornando-se tema central nas discussões políticas, econômicas e acadêmicas, ganhando destaque nas mais altas esferas de debate da ONU. A ênfase nessa abordagem educacional reflete a compreensão de que capacitar indivíduos para o empreendedorismo é fundamental para impulsionar o desenvolvimento sustentável e a inovação no contexto nacional e internacional (UNCTAD, 2015).

A educação empreendedora proporciona aos indivíduos a capacidade de identificar oportunidades e a desenvolver soluções criativas para problemas complexos, esse tipo de formação

estimula o pensamento crítico e a inovação. Segundo Kawasaki (2016), empreender é uma forma de arte, mas é importante não negligenciar as técnicas que podem ajudar a alcançar o sucesso. A habilidade de elaborar projetos, gerenciar recursos e trabalhar em equipe são competências que podem ser cultivadas por meio de práticas pedagógicas voltadas para o empreendedorismo.

As barreiras sociais e culturais para o empreendedorismo feminino

Antes de abordar a atuação das mulheres no campo do empreendedorismo, é fundamental esclarecer de maneira precisa os conceitos de “empreender” e “empreendedor”. Em 1950 o conceito de empreendedor passou a ser definido como um indivíduo que possui habilidades técnicas, as quais são essenciais para a produção, e competências capitalistas, que permitam a mobilização de recursos financeiros, tal indivíduo é capaz de estruturar operações internas e conduzir as atividades comerciais de sua empresa. Contudo, esse sujeito é capaz de reproduzir, aprimorar ou até mesmo transformar de maneira substancial o processo “criativo-destrutivo” inerente ao capitalismo, por meio da inovação tecnológica ou do aprimoramento de tecnologias já existentes, que resultam em inovações significativas. Dessa forma, tais indivíduos configuram-se como agentes propulsores de mudanças econômicas (SCHUMPETER, 1985).

A definição de uma entidade econômica, seja uma empresa ou um indivíduo, como “empreendedor” varia bastante, sendo influenciada por interpretações pessoais e fatores culturais. Nos Estados Unidos, o termo é muitas vezes associado a pessoas que criam seus próprios negócios de pequeno porte. Em contraste, na Inglaterra, ele é geralmente relacionado a empresas inovadoras que operam em setores emergentes. Na França, pequenas empresas familiares são frequentemente vistas como exemplos de empreendimentos “empreendedores”. (NICOLETA; SIMONA, 2009).

No Brasil, o tema ganhou relevância a partir de 2000, quando houve um aprofundamento nas pesquisas sobre as razões, os efeitos e os desafios que envolvem o empreendedorismo feminino (GOUVÊA; SILVEIRA, 2008). Embora haja variações na interpretação do termo em questão, pode-se afirmar que identificar oportunidades, “capturá-las” e buscar os recursos adequados para convertê-las em algo tangível e lucrativo é, em essência, o que significa empreender. O ato de desenvolver algo inovador que traga

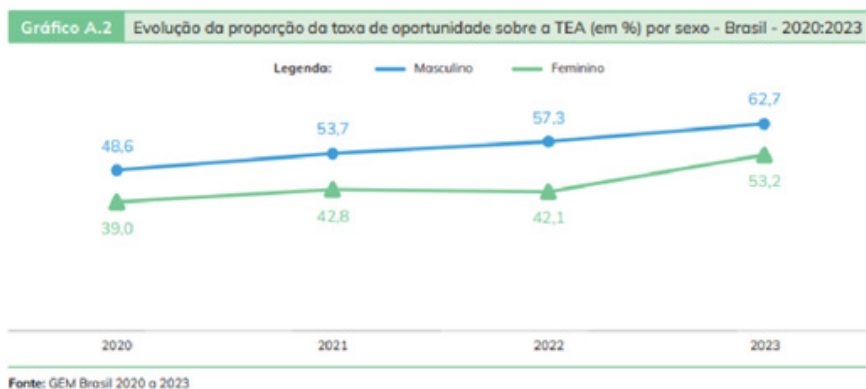
valor, por meio da dedicação de tempo e esforço, além da disposição para aceitar os riscos financeiros, psicológicos e sociais envolvidos, é o que se denomina empreendedorismo (HISRICH e PETERS, 2009).

Com a crescente ampliação do número de pequenas e médias empresas no mundo, tem-se observado um aumento considerável na participação das mulheres na população economicamente ativa. O papel do empreendedorismo, das pequenas e médias empresas e do empreendedorismo

liderado por mulheres tem sido cada vez mais valorizado devido à sua contribuição na criação de empregos e na produção de riqueza.

De acordo com o relatório publicado pelo Global Entrepreneurship Monitor (GEM, 2023) nos últimos anos, o número de mulheres empreendedoras está em ascensão no Brasil como pode-se observar na figura abaixo.

Figura 1. Evolução do número de empreendedores no Brasil, por gênero.



Fonte: Gem Brasil, 2023

Em virtude do crescente interesse da sociedade e das políticas governamentais voltadas para o empreendedorismo feminino, há também um aumento significativo da investigação acerca desse tema por parte de acadêmicos e pesquisadores. (GIMENEZ et al.2000). Identificar e compreender esse fenômeno, assim como para analisar as diferenças fundamentais entre homens e mulheres à frente de negócios, resultaram em uma variedade de estudos e pesquisas sobre o tema do empreendedorismo feminino.

Alguns fatores, são considerados na entrada das mulheres no universo empreendedor, como realização pessoal e autonomia, a identificação de oportunidades de mercado, os desafios para avançar na carreira em outras organizações, a necessidade de garantir a sobrevivência e a busca por um equilíbrio entre trabalho e vida familiar, são mencionados por Cromie e Hayes (1988).

Embora a presença das mulheres no mundo do trabalho seja evidente e recorrente em diversos setores e níveis hierárquicos, é claro que a conquista de posições de liderança e a propriedade de negócios ainda é uma trajetória difícil, marcada por diversos desafios. O fenômeno da “dupla jornada”, que leva as mulheres a equilibrar o tempo entre a atenção aos filhos, as atividades domésticas e suas carreiras profissionais, continua a ser uma realidade persistente na vida das mulheres (TONELLI; ANDREASSI, 2013).

O empreendedorismo feminino, como um fenômeno social e econômico, constitui um importante campo de pesquisa para entender as dinâmicas de gênero na sociedade atual. No entanto, o crescimento das mulheres no setor empreendedor é frequentemente dificultado por diversas barreiras sociais e culturais que mantêm desigualdades e restringem o acesso a recursos e oportunidades.

Em muitas sociedades, ainda persiste a divisão de papéis de gênero, que atribui às mulheres responsabilidades predominantes no âmbito doméstico e familiar (SWAIN, 2001). Tal divisão não apenas limita o tempo disponível para a dedicação a atividades empreendedoras, mas também reforça a percepção de que a função principal da mulher deve estar ligada ao cuidado e à manutenção do lar. (TONELLI; BETIOL, 1991)

Essa configuração não somente desestimula a iniciativa empreendedora, mas também resulta em um viés de gênero na avaliação da capacidade e competência das mulheres em cargos de liderança e gestão. (BRUSCHINI E PUPPIN, 2004).

Diversos fatores impactam o desempenho das mulheres em atividades empreendedoras, dentre os quais se destacam o preconceito, o machismo e o sexismo. Essas interferências podem prejudicar tanto o desempenho empreendedor quanto a autoconfiança das empresárias.

A desigualdade de gênero presente no ambiente de negócios impõe uma sobrecarga significativa às mulheres, desmotivando-as em sua atuação. A necessidade de se reafirmar constantemente no cenário empresarial e a pressão por um desempenho superior à média intensificam

a complexidade de suas jornadas. A luta diária por um espaço em um mercado predominantemente masculino configura-se como um desafio considerável, especialmente na ausência de suporte. (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004; FERREIRA, 2007).

Frente a essas barreiras sociais e culturais, a elaboração de políticas públicas torna-se essencial, sua implementação para promover um ambiente mais equitativo para o crescimento do empreendedorismo feminino é indispensável. Isso inclui a necessidade de programas de capacitação focados em habilidades empreendedoras, acesso facilitado ao crédito e a criação de redes de apoio que conectem mulheres empreendedoras a mentores e investidores.

O empreendedorismo feminino tem se destacado como uma força transformadora em diversas comunidades observa-se que, ao longo dos anos, a participação delas na economia tem aumentado por meio de iniciativas empreendedoras. Essas ações incluem a fundação de empresas, o empreendedorismo comunitário e o trabalho autônomo (NATIVIDADE, 2009)

As iniciativas empreendedoras não apenas contribuem para a geração de renda, mas também promove a independência financeira, a autoestima e a capacitação, o que se reflete em um desenvolvimento sustentável e inclusivo nas comunidades. De acordo com Schumpeter (1982), a

presença de empreendedores inovadores e a formação de novas combinações produtivas são essenciais para o desenvolvimento econômico.

Uma das principais contribuições do empreendedorismo feminino para o desenvolvimento local é a criação de empregos. De acordo com Fillion (1999), a Grã-Bretanha foi um dos primeiros países a reconhecer a importância das pequenas empresas para o crescimento econômico, especialmente através da geração de novos empregos. Além de seu papel econômico, as pequenas empresas também possuem uma grande relevância social, uma vez que são responsáveis por uma parcela considerável dos empregos no país.

Nesse sentido Oliveira (2015, p. 5) afirma que:

Diante disso, caberia a estas economias o estímulo ao trabalho informal, que nos países em desenvolvimento desempenha um papel fundamental na geração de emprego e renda. Para além da informalidade, as orientações das agências multilaterais incentivam a qualificação e requalificação profissional, com cursos técnicos gratuitos

oferecidos à população de baixa renda. Neste sentido, podemos perceber que a superação do desemprego encontra-se alicerçada na ideia de fortalecimento das capacidades individuais e não dinâmica da acumulação capitalista

Por fim, o apoio ao empreendedorismo feminino deve ser uma prioridade nas políticas públicas e iniciativas de desenvolvimento local. Medidas como o acesso a crédito, capacitação e redes de apoio são essenciais para fomentar essa área. Investir no empreendedorismo feminino não só beneficia as mulheres, mas também fortalece o tecido social e econômico das comunidades como um todo.

Considerações finais

A educação empreendedora surge como uma ferramenta para o progresso econômico e social no Brasil, destacando-se não apenas na criação de novos negócios, mas também na formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios contemporâneos. O reconhecimento do empreendedorismo feminino como força transformadora ressalta a importância dessas abordagens inclusivas nas políticas educacionais e sociais, necessárias para derrubar as barreiras que ainda persistem no campo das oportunidades. O avanço do empreendedorismo liderado por mulheres não só contribui significativamente para o desenvolvimento local como também redefine as dinâmicas de gênero na sociedade, propiciando maior igualdade e justiça social.

O empreendedorismo feminino surge como uma força transformadora no desenvolvimento local, apresentando tanto desafios quanto oportunidades significativas. As mulheres empreendedoras enfrentam barreiras estruturais, como o acesso limitado a financiamento, redes de apoio e reconhecimento no mercado, que precisam ser abordadas por políticas públicas e iniciativas privadas.

No entanto, essas dificuldades também abrem caminho para inovações e práticas empresariais sustentáveis, que muitas vezes priorizam o impacto social e ambiental.

Além disso, ao fomentar a inclusão e o empoderamento das mulheres no ambiente empresarial, as comunidades não apenas se beneficiam economicamente, mas também promovem uma cultura de diversidade e equidade. O fortalecimento do empreendedorismo feminino pode levar

a um desenvolvimento econômico mais robusto e a uma sociedade mais justa.

Portanto, incluindo governos, instituições financeiras e organizações da sociedade civil, com o intuito de trabalharem juntos para criar um ecossistema que suporte as mulheres empreendedoras deve ser considerado. Investir em educação, capacitação, e redes de apoio é fundamental para garantir que as mulheres possam superar os desafios e aproveitar as oportunidades, contribuindo para um futuro mais próspero e equilibrado. O reconhecimento da importância do empreendedorismo feminino não é apenas uma questão de justiça social, mas uma estratégia vital para o desenvolvimento sustentável.

Para efetivar essas transformações, governantes, educadores e a sociedade civil devem trabalhar juntos na implementação de políticas públicas que promovam a capacitação, o acesso a recursos financeiros e a criação de redes de apoio. Essas medidas irão potencializar a capacidade empreendedora das mulheres e, conseqüentemente, fortalecer a economia local e nacional.

Na busca da promoção de um ambiente mais equitativo e propício ao empreendedorismo feminino, é necessário não apenas ampliar as oportunidades de negócios, mas, acima de tudo, criar um futuro mais justo e sustentável para todos. A educação empreendedora, portanto, deve ser vista como um alicerce fundamental para a construção de uma sociedade que valoriza a inovação, a diversidade e a inclusão, garantindo a todos, independentemente de gênero, a chance de transformar suas ideias em realidades.

Referências

BAUMOL, W. J. *The microtheory of entrepreneurship Princeton*; Oxford: Princeton University Press, 2010.

BIZZOTTO, C. E. N.; DALFOVO, O. *Ensino de empreendedorismo: uma abordagem*

vivencial. In: EGEPE – Encontro de Estudos Sobre Empreendedorismo e Gestão De Pequenas Empresas. Londrina: FURB, 2001, p. 142-153

BRUSCHINI, C.; PUPPIN, A. Trabalho das Mulheres Executivas no Brasil no Final do Século XX. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, p. 105-138, jan./abr. 2004.

DRUCKER, P. F. *Inovação e Espírito Empreendedor: prática e princípios*. São Paulo: Cengage, 2016

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos

negócios. *Revista de Administração*. São Paulo, v. 34, n. 2, abril/junho 1999. p. 05-28.

FERREIRA, R. O Gay no Ambiente de Trabalho: análise dos efeitos de ser gay nas organizações contemporâneas. Brasília: FACE, 2007.

GARTNER, W. B. Who is an entrepreneur? Is the wrong question. *American Journal of Small Business*, v. 12, n. 4, p. 11-32, 1988.

GARTNER, W. B. Is there an elephant in entrepreneurship? Blind assumptions in theory development. *Entrepreneurship Theory and Practice*, v. 25, n. 4, p. 27-41, 2001.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR (GEM). *Empreendedorismo no Brasil*. Relatório Global, 2023. Disponível em: <https://datasebrae.com.br/wp-content/uploads/2024/06/BR-RT-Sexo-2023-2024-v2.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

GIMENEZ, F. A. P. et al. *Gênero e empreendedorismo: um estudo comparativo no Paraná*. In: Anais do Encontro De Estudos Sobre empreendedorismo e Gestão De Pequenas Empresas. Maringá: PPA/UEM-UEL, 2000.

GOUVÊA, A. B. SILVEIRA, A. Empreendedorismo feminino: mulheres gerentes de empresas. *Revista de Administração FACES* Belo Horizonte, v. 7, n. 3, p. 124-138, Jul/Set 2008.

GUERRA, M. J.; GRAZZIOTIN, Z. J. Educação empreendedora nas universidades brasileiras. In: Lopes, R.M.A. *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier; São Paulo: Sebrae.2010. p. 67-84.

GOMES, A. F.; SANTANA, W. G. P.; ARAÚJO, U. P. *Empreendedorismo Feminino: O Estado-da-arte*. In: Anais do Encontro da ANPAD, v. 33. São Paulo, 2009.

HISRICH, R.; PETERS, M. *Empreendedorismo*. Editora Bookman, 2009.

KAWASAKI, G. *El arte de empezar 2.0: la guia definitiva para empezar cualquier negocio del mundo 2.0*. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos

Aires: Paidós, 2016.

LOPES, R. M. A.; TEIXEIRA, M. A. A. Educação empreendedora no ensino fundamental. In: Lopes, R.M.A. (Org.). *Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas*. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: Sebrae, 2010.

NATIVIDADE, D. R. Empreendedorismo feminino no Brasil: políticas públicas sob análise. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1, p. 231-256, fev. 2009.

NICOLETA, B.; SIMONA, B. *Entrepreneurship and Female Entrepreneurship*. Annals of the University of Oradea: Economic Science. v. 1, p. 100, maio 2009.

OLIVEIRA, Ednéia Alves. A política de emprego no Brasil: geração de renda ou reinserção no mercado de trabalho. *Revista online Libertas*, v. 15, n. 1, 2015. Disponível em:

<https://libertas.ufjf.emnuvens.com.br/libertas/issue/view/260>. Acesso em: 2 jan. 2017.

SWAIN, Tania. Feminismo e Recortes do Tempo Presente: mulheres em revistas “femininas”. *São Paulo Em Perspectiva*, v. 15, n. 3, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/YtXCX3gw8b6Zc4DHNBwcdLL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2024.

SCHUMPETER, J. O *Fenômeno Fundamental do Desenvolvimento Econômico*: A Teoria do Desenvolvimento Econômico. Barueri: Nova Cultural, 1985.

TONELLI, M. J.; ANDREASSI, T. Mulheres empreendedoras. *GV Executivo*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 50-53, janeiro/junho, 2013.

TONELLI, M.; BETIOL, M. A Mulher Executiva e Suas Relações de Trabalho. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 17-33, Out./Dez. 1991.

UNCTAD Secretariat. *Division on Investment and Enterprise: Results and Impact – Report 2015*. United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Genebra, 2015. Disponível em: http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/diae2015d1_en.pdf. Acesso em: 21 out. 2024.

TECNOLOGIAS SUSTENTÁVEIS NA AGRICULTURA BRASILEIRA

Gabriel Mattos Cavalheiro Pereira
Izadora Luize Welter de Quevedo
Mariana De Fátima Freitas Werman
Claudia Maria Prudêncio De Mera

Introdução

Agricultura é a prática de cultivar a terra e criar animais, destinados à produção de alimentos, fibras, combustíveis e outros recursos essenciais à sobrevivência humana. É um dos pilares do desenvolvimento econômico e social, desempenhando papel crucial na segurança alimentar e no fornecimento de matérias-primas para a sociedade. Sua execução envolve diversas etapas, como o preparo do solo, plantio, manejo e colheita, além de depender de interações com o ambiente e de tecnologias aplicadas (Amaral e Guimarães, 2017). O Brasil se destaca como um dos maiores produtores agrícolas do mundo, sendo o terceiro principal exportador de commodities e líder global na exportação de açúcar, café, suco de laranja, carne bovina e carne de frango, segundo Gomes (2019).

Nos últimos 40 anos, a produção agrícola brasileira aumentou em 385%, enquanto a área agrícola aumentou somente 32%, de acordo com dados do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA, 2020). Este processo de transformação é resultado de décadas de inovação e desenvolvimento tecnológico de uma agricultura adaptada aos diferentes sistemas de produção e regiões do País, com contínuos ganhos de produtividade e intensificação da produção, o que fez do Brasil um dos principais produtores e exportadores agrícolas do mundo.

Um constante desafio tem sido conciliar o aumento da produção com a preservação ambiental. A Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO, 2021) enfatiza que a agricultura é vital para alcançar a segurança alimentar global, mas alerta para a necessidade

de práticas sustentáveis que envolvem fatores como conservação do solo, da água e dos recursos genéticos animais e vegetais, conservação ambiental e uso de técnicas apropriadas, economicamente viáveis e socialmente aceitáveis. Frente aos desafios impostos pelas mudanças climáticas e pela degradação ambiental, a agricultura precisa equilibrar produtividade com a preservação dos recursos naturais, mostrando seu caráter multidimensional como prática econômica, social e ambiental.

É perceptível o uso intenso da tecnologia em escala global atualmente. A tecnologia sustentável se insere na agricultura como uma ferramenta essencial para aumentar a eficiência produtiva, minimizar impactos ambientais e atender à demanda por práticas agrícolas mais conscientes, preservando os recursos naturais e atendendo a um mercado cada vez mais exigente com a sustentabilidade na produção agrícola (Honorato, 2024).

Optar por um modelo sustentável apresenta diversos desafios, como a falta de definição clara do que constitui “agricultura sustentável” e a escassez de recursos para muitos produtores, especialmente os pequenos e médios. Esses fatores dificultam significativamente a conscientização social e a implementação de políticas robustas no setor agrícola (Maia; et al, 2017).

De acordo com de Oliveira (2009), é possível identificar os fatores prejudiciais para a implementação de uma agricultura sustentável em território nacional, bem como, as tecnologias sustentáveis que diminuem a poluição, desmatamento e maximizam o retorno para os agricultores. Visto que, os benefícios são pouco vistos, quando comparados com custos de implementação, manutenção e manuseio das tecnologias.

A partir deste contexto, esta pesquisa tem como objetivo principal identificar tecnologias sustentáveis para a agricultura e também descrever o quanto o crescimento da agricultura influenciou nos efeitos danosos ao meio ambiente durante os anos e como está a atual situação do país frente a esse tema.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa e descritiva. A coleta de dados foi realizada a partir de artigos acadêmicos, dessa forma, os artigos e pesquisas utilizadas para compor esse estudo foram escolhidas por plataformas como Google Scholar, Scielo, Spell, além de publicações em sites e revistas que somaram para a complementação do estudo.

O processo da análise de dados foi realizado de forma a compreender os conteúdos e descrever as informações obtidas, fazendo com o que

o entendimento sobre a exploração do tema fosse realizado com apoio teórico.

Desenvolvimento

O desenvolvimento agrícola e as questões sociais e ambientais

O avanço da agricultura no Brasil está associado a um impacto ambiental significativo. Em 2016, o país se posicionou como o sexto maior emissor de gases de efeito estufa (GEE) globalmente, sendo o segundo maior contribuinte em atividades relacionadas à agricultura e mudanças no uso da terra. Isso representou aproximadamente 2,8% das emissões totais e 9,2% das emissões provenientes dessas atividades naquele ano. A agricultura e a pecuária desempenharam um papel específico nas emissões nacionais, seja por meio do consumo de combustíveis fósseis durante a produção, das emissões do próprio processo biológico ou da liberação de estoques de carbono às alterações no uso da terra (MOREIRA, 2020)

A discussão sobre a modernização agrícola e a questão ambiental teve início a partir de 1960, quando do evento histórico denominado de “Revolução Verde”, caracterizado como uma modernização a ser seguida pela agricultura no Brasil e em outros lugares do mundo. Este “padrão tecnológico” adotado trouxe ganhos na produtividade de algumas agriculturas, mas o novo modelo não foi adotado da mesma forma por todos os agricultores, resultando, por exemplo, no aumento do êxodo rural, do desemprego, dos problemas de saúde (aplicação de agrotóxicos), da poluição do solo e da água, conforme cita Guitarra (2021).

Do mesmo modo para Teixeira (2005), a partir da Revolução Verde aumentou a produção mundial de alimentos. Contudo, os resultados ambientais resultaram em degradação dos solos pela ocorrência de erosão, acidificação, salinização e compactação, contaminação da água, solos e dos alimentos pelo uso inadequado de adubos químicos e agrotóxicos. Na área social, questões de saúde de agricultores pelo uso indevido de agrotóxicos, concentração de renda, êxodo e exclusão social.

A tecnologia desenvolvida durante a Revolução Verde teve como pano de fundo a mecanização agrícola, o uso de sementes melhoradas, de defensivos e fertilizantes. Para isso, um arcabouço institucional foi criado, com financiamento agrícola do Sistema Nacional de Crédito Rural, criado em 1965, o fomento à pesquisa com a criação a Empresa Brasileira de

Pesquisa Agropecuária (Embrapa) criada em 1972 e a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (Embrater), criada em 1973.

Se a Revolução Verde foi conservadora e gerou questões sociais e ambientais, a modernização recente vem sendo transformada por tecnologias modernas que potencializam a eficiência e a produtividade no setor. Ferramentas como a Internet das Coisas (IoT) permitem o monitoramento em tempo real de variáveis essenciais, como umidade e temperatura, enquanto a robótica agrícola automatiza processos, e a Inteligência Artificial (IA) possibilita previsões de mercado e a antecipação de problemas na colheita (da Silva et al., 2023).

Além disso, o setor agropecuário brasileiro vem empregando esforços para cumprir as metas impostas pelo mercado interno e externo. Exemplo disso, é o Código Florestal (Lei n.º 12.651/12) e o Plano de Agricultura de Baixa Emissão de Carbono (Plano ABC).

O Plano ABC tem sido um dos avanços para o financiamento de tecnologias que promovam uma agricultura sustentável no Brasil. O Plano Safra disponibilizado pelo Governo Federal surge como um apoio aos produtores para viabilizar suas práticas agrícolas sustentáveis, através do Sistemas de Produção Agropecuária Sustentáveis (RenovAgro, BNDES).

Conforme da Silva et al. (2023), as tecnologias consideradas como sustentáveis são a recuperação de pastagens degradadas, a implantação e melhoramento de sistemas orgânicos de produção agropecuária, a implantação e melhoramento de sistemas de plantio direto “na palha” e a adoção de práticas conservacionistas de uso, manejo e proteção dos recursos naturais, incluindo a correção da acidez e da fertilidade do solo. O Plano Safra considera a agricultura sustentável como um conjunto de práticas que equilibram a produção agrícola com a preservação ambiental, justiça social e viabilidade econômica, promovendo um desenvolvimento rural que seja ao mesmo tempo produtivo e responsável.

Uma das oportunidades do setor agropecuário brasileiro é a assinatura no Acordo da Conferência Climática de Paris (COP21) em dezembro de 2015, que tem como objetivo limitar o aquecimento global, evitando o aumento da temperatura média do planeta em 1,5° a 2,0°C até o ano de 2100.

Tecnologias sustentáveis para agricultura: oportunidades e desafios

O termo tecnologia é de origem grega - *tekhne* significa “arte” ou “ofício,” e *logos*, que significa “estudo”. Assim a tecnologia pode ser descrita como um sistema que transmite conhecimento e gera ferramentas facilitadoras para a sociedade (Procópio et al., 2024). A Era Digital trouxe benefícios para a sociedade em diversos setores, como comércio, política, serviços e entretenimento. A tecnologia não apenas permite uma transmissão rápida de informações, bem como age conectando pessoas globalmente (Kohn; de Moraes; 2007).

A tecnologia modifica-se de forma súbita, empresas que se adequam e aderem o uso tecnológico, ocasionam o desenvolvimento contínuo tanto da organização quanto de seus colaboradores. Esses facilitadores proporcionam um ganho maior para a empresa e geram um destaque perante a sociedade devido a práticas sustentáveis adequadas e ágeis, isto posto, processos que iriam demorar horas, solucionados em um período curto de tempo através da utilização da tecnologia (Silva, 2022).

Ainda de acordo com o autor, é evidente a importância de incorporar os avanços tecnológicos nas práticas agrícolas, uma vez que eles são fundamentais para o desenvolvimento e a segurança da produção. A adoção de tecnologias sustentáveis na agricultura brasileira tem-se mostrado essencial para enfrentar os desafios decorrentes das mudanças climáticas e da escassez de recursos naturais (Silva et al., 2023).

Esse processo inclui o uso de tecnologias de precisão, práticas de irrigação eficientes e fontes de energia renováveis, todas com o objetivo de aumentar a produtividade, reduzir os impactos ambientais e melhorar a gestão dos recursos. A seguir, apresenta-se uma análise detalhada sobre o impacto dessas tecnologias na agricultura brasileira, considerando dados atuais sobre sua adoção, benefícios e os desafios enfrentados pelos produtores.

Tecnologia de precisão na agricultura brasileira

A Agricultura de Precisão (AP) envolve a aplicação de tecnologias inovadoras para aprimorar a eficiência da produção agrícola. O processo consiste em monitoramento preciso, modelagem temporal e decisões concisas referente ao manejo de insumos. O monitoramento de atributos

determinantes do rendimento da cultura através de sensores e imagens é fundamental para a medição das condições da plantação, como a quantidade de nutrientes no solo, umidade, radiação solar e outros fatores climáticos que irão fornecer clareza ao produtor sobre diferentes locais da lavoura, auxiliando nas tomadas de decisões. A utilização de GPS e robótica de campo são fortes tecnologias para a eficiência na produção, na precisão de localização, coleta de dados em tempo real, otimização de insumos que favorecem práticas sustentáveis adequadas para o produtor (Oliveira, 2009).

Ainda de acordo com o autor, é comum o surgimento de alguns desafios aplicando essas tecnologias nos negócios, nas práticas agrícolas pode haver uma massiva distribuição de informações que pode ser difícil de compreender de maneira eficaz. O alto custo e a escassez de suporte técnico para as tecnologias descritas se encaixam como outro grande desafio, principalmente para o Brasil (Oliveira, 2009).

Uso de energias renováveis na agricultura

O uso de energias renováveis na agricultura é uma prática que tem se intensificado, ela busca reduzir o seu impacto ambiental e reduzir a pegada de carbono das operações agrícolas. São energias provenientes de fontes naturais e inesgotáveis, as principais são eólica, solar e bioenergia, essas são aproveitadas tanto em plantações quanto em processos industriais no setor. (Tribunal de Contas Europeu, 2018).

A energia eólica, conforme Gipe (2004) tem sido implementada em algumas regiões agrícolas, principalmente onde há ventos constantes. Embora a instalação de turbinas eólicas tenha um custo inicial elevado, a energia gerada é limpa e pode atender boa parte das demandas de eletricidade da fazenda. Em alguns casos, a energia excedente pode ser vendida para a rede elétrica, criando uma nova fonte de renda para o agricultor. A energia eólica é uma solução promissora para fazendas em regiões com ventos constantes, pois possibilita não apenas a autossuficiência energética, mas também pode servir como uma fonte adicional de receita com a venda do excedente.

Ainda de acordo com o Tribunal de Contas Europeu (2018), a energia solar tem se tornado cada vez mais comum nas propriedades rurais devido à sua capacidade de gerar eletricidade limpa e reduzir custos a longo prazo. Os painéis solares podem ser instalados em locais abertos,

como telhados de galpões, ou em sistemas independentes que atendem necessidades específicas, como o bombeamento de água para irrigação. Os desafios relacionados à eficiência e armazenamento ainda precisam ser abordados para maximizar seus benefícios.

Já a bioenergia na agricultura se refere à produção de energia a partir de resíduos agrícolas, como bagaço de cana, palha, restos de colheitas e até dejetos de animais. Esse processo, conforme o Tribunal de Contas Europeu (2018), converte a biomassa em biogás ou bioeletricidade, transforma resíduos em uma fonte de energia renovável, reduzindo a necessidade de combustíveis fósseis e evitando que resíduos orgânicos sejam descartados de maneira inadequada. A bioenergia oferece oportunidades de uso de resíduos agrícolas, mas necessita de políticas para garantir a sustentabilidade.

Inovações em irrigação e gestão da água

As inovações em irrigação e gestão da água têm desempenhado um papel essencial na sustentabilidade e eficiência da agricultura, especialmente em regiões sujeitas à escassez hídrica. Entre essas inovações, destacam-se sistemas inteligentes de irrigação, como a irrigação por gotejamento e o uso de sensores de umidade do solo, que permitem uma aplicação mais precisa da água, reduzindo desperdícios e otimizando o uso do recurso hídrico.

A agricultura de precisão, impulsionada por tecnologias como drones e softwares de monitoramento, também vem transformando a gestão da água. Esses sistemas permitem análises detalhadas de áreas de cultivo, identificando padrões de consumo hídrico e promovendo o uso racional da água (Fernandes et al., 2020). Além disso, a reutilização de águas residuais tratadas e o uso de sistemas de captação de água da chuva têm ganhado espaço como alternativas sustentáveis para o setor agrícola (FAO, 2021).

Essas tecnologias não apenas aumentam a eficiência produtiva, mas também contribuem para a mitigação de impactos ambientais, como a salinização do solo e a redução de reservas hídricas. Em um contexto de mudanças climáticas, a adoção dessas inovações é indispensável para garantir a resiliência e a segurança hídrica na agricultura.

Desafios para a implementação de tecnologias na agricultura

Na agricultura brasileira, a utilização de tecnologias é fundamental para alcançar grandes resultados, como o aumento da produtividade e a maior sustentabilidade. No entanto, a implementação dessas tecnologias enfrenta diversas divergências. Pesquisas evidenciam que o acesso à Internet ainda é restrito em áreas rurais. De acordo com Massruhá e Leite (2017), 71% dos indivíduos no meio rural possuem celular, mas apenas 85% deles têm acesso à Internet, houve uma melhora significativa, mas ainda não muito eficiente.

Foi publicada a pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2010), mostrando que a adoção de tecnologias avançadas ainda não é ampla em todas as áreas rurais do país e de acordo com o Censo Agropecuário do IBGE 2017 havia 15,1 milhões de pessoas ocupadas nos estabelecimentos agropecuários e 1.430.156 dos produtores afirmavam ter pleno acesso à internet, sendo 659 mil através de banda larga e 909 mil, via internet móvel. Outro grande desafio é a dificuldade de adaptação e entendimento da linguagem virtual pelos produtores rurais. Isso pode dificultar a compreensão, especialmente para aqueles com menor nível de escolaridade.

Pequenos agricultores frequentemente enfrentam dificuldades financeiras para implementar tecnologias em suas propriedades, como a compra e instalação de sistemas de irrigação com precisão. Esses investimentos são essenciais para otimizar a produção, mas representam um custo elevado, especialmente para agricultores familiares. Nesse contexto, subsídios governamentais e financiamentos acessíveis desempenham um papel crucial em democratizar o acesso a essas tecnologias.

O Plano Safra, uma das principais iniciativas do governo brasileiro, tem ampliado significativamente os recursos disponíveis para pequenos e médios produtores. Na safra 2024/2025, o programa destinou R\$ 76 bilhões à agricultura familiar por meio do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf). Esse recurso inclui linhas de crédito específicas para tecnologias agrícolas, com juros reduzidos — variando de 2% a 3% ao ano para práticas sustentáveis e produção de alimentos básicos, programa que facilita aos produtores usufruírem de recursos, como as tecnologias descritas, ainda que o Plano Safra seja uma excelente ajuda, muitos pequenos produtores ainda enfrentam muitos dos desafios citados (Governo Federal, 2024).

A partir do exposto, pode-se dizer que a tecnologia tem contribuído para a produção de uma agricultura sustentável. Os avanços são significativos, porém, é necessário que haja evidências quantitativas que demonstrem e certifiquem que a agricultura está desenvolvendo modos de produção com sustentabilidade. E quantificar o quanto os investimentos em novas tecnologias resultam em mitigações reais quantificáveis.

Considerações finais

A pesquisa foi realizada de modo a explorar a temática e analisar os conceitos e dados coletados, e ainda assim, dissertar sobre as problemáticas, tecnologias e dificuldades na agricultura brasileira. Ademais, ainda foram destacadas tecnologias que podem influenciar e ajudar os produtores a alcançarem uma produção sustentável no seu plantio, fazendo com que a compreensão do que são tecnologias ficasse explícita.

Por conseguinte, foi possível explanar os conhecimentos de algumas tecnologias sustentáveis utilizadas no mercado, dificuldades que o país enfrenta quando se trata de sustentabilidade e efeitos danosos ao meio ambiente, mas, ainda assim foi possível demonstrar que o Brasil ainda se destaca entre os países mais sustentáveis do mundo, que no território nacional se há muito ainda para explorar quando se trata de sustentabilidade, e que deve ser realizado novos investimentos para o país se desenvolver no agronegócio e continuar competitivo mundialmente.

Além do mais, a pesquisa elaborada conta com as suas limitações, devido a ser apenas de cunho exploratório e não houve uma pesquisa aplicada, conhecimento da área a ser pesquisada presencialmente, quando há contato com o produtor se entende ainda mais as dificuldades para a implementação de tecnologias sustentáveis. Para as futuras pesquisas, um estudo de caso pode ser muito bem utilizado na temática e até mesmo na implementação de uma nova tecnologia que busque a sustentabilidade para o produtor, onde agricultura e meio ambiente caminhem juntos.

Referências

HOBELINK, H. **Biotecnologia: Muito Alm da Revolução Verde: Desafio ou Desastre?** Porto Alegre: AGE, 1990. 196p.

GIPE, Paul. **Wind Power: Renewable Energy for Home, Farm, and Business.** White River Junction, VT: Chelsea Green Publishing. 2004.

512 p.

AMARAL, G; GUIMARÃES, D. **Panoramas setoriais 2030 agropecuária**. 2017. Disponível em: https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/bitstream/1408/14235/2/Panoramas%20Setoriais%202030%20-%20Agropecu%C3%A1ria_P.pdf. Acesso em set. 2023

ASSAD, Maria Leonor Lopes; ALMEIDA, Jalcione. Agricultura e sustentabilidade: contexto, desafios e cenários. **Ciência & Ambiente**, n. 29, p. 15-30, 2004. Disponível em: https://www.ufrgs.br/temas/wp-content/uploads/2021/04/2004_agricultura_sustentabilidade.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

BANCO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **RenovAgro**. Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/financiamento/produto/renovagro>. Acesso em: 22 nov. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar. **Plano Safra da Agricultura Familiar 2024/2025 movimentação R\$ 29,5 bilhões nos primeiros quatro meses**. Disponível em: <https://www.gov.br>. Acesso em: 23 nov. 2024.

DA SILVA, Guilherme Costa Pereira. A importância da tecnologia nas empresas. **Revista EstudenaFASP**, 2022. Disponível em: <https://www.estudenaasp.com.br/wp-content/uploads/2022/12/Artigo-Cient%C3%ADfico-Guilherme-Costa-Pereira-da-Silva.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

DA SILVA, Leonardo França et al.. **Agricultura 4.0 – inovação, conceito e aplicações**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2023. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/agricultura-4-0-inovacao-conceito-e-aplicacoes> . Acesso em: 22 nov. 2024.

DE MERA, Claudia Maria Prudêncio; Santiago, Guilherme Lau; Trombetta, Guilherme Marangon. **Análise da eficiência econômica de diferentes níveis tecnológicos adotados na atividade leiteira: estudos de casos no município de Fortaleza dos Valos- RS**. 2021. Acesso em: 20 nov. 2024

DE OLIVEIRA, Ronaldo Pereira. Agricultura de precisão: a tecnologia da informação em suporte ao conhecimento agrônomo clássico. **Revista Tecnologia & Cultura, Rio de Janeiro**, v. 11, n. 15, p. 63-71, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/doc/873996/1/Agricultura-de-precisao-2009.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

FAO - Food and Agriculture Organization of the United Nations. **The future of food and agriculture – Drivers and triggers for transformation.** Rome: FAO, 2021. Disponível em: <https://www.fao.org>. Acesso em: 20 nov. 2024.

FERNANDES, L. M.; SILVA, P. R.; COSTA, R. Gestão hídrica na agricultura: perspectivas e desafios. **Revista Brasileira de Recursos Hídricos**, v. 25, n. 1, p. 1-12, 2020. Acesso em: 20 nov. 2024.

GOMES, C. S. **Impactos da Expansão do Agronegócio Brasileiro na Conservação dos Recursos Naturais.** Cadernos do Leste, [S. l.], v. 19, n. 19, 2019. DOI: 10.29327/248949.19.19-4. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/caderleste/article/view/13160> Acesso em: 20 nov. 2024.

GUIARRARA, P. **Mundo da educação. Revolução Verde.** 2021. Disponível em : <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/a-revolucao-verde.htm>. Acesso em: 20 nov. 2024.

HONORATO, Janaina. **Brasil tem maior produtividade sustentável no agronegócio entre 10 países, diz estudo.** 27 mar. 2024. Disponível em: <https://agro2.com.br/tecnologia/brasil-produtividade-sustentavel-agronegocio/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Agricultura.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2024.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Agro 2017.** Agência de Notícias IBGE, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25789-censo-agro-2017-populacao-ocupada-nos-estabelecimentos-agropecuarios-cai-8-8#:~:text=No%20Censo%20Agropecu%C3%A1rio%20de%202017,estabelecimentos%20agropecu%C3%A1rios%20levantados%20pelo%20censo>. Acesso em: 24 nov. 2024.

KOHN, Karen; MORAES, Cláudia Herte de. **O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da sociedade da informação e da sociedade digital.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30., 2007, Santos. Anais... São Paulo: Intercom, 2007. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/sociedade.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

LOPES, Maurício Antônio; CONTINI, Elisio. **Agricultura, Sustentabilidade e Tecnologia.** Especial EMBRAPA. 2012. Disponível em: <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/1028545/1/>

AgriculturaSustentabilidadeeTecnologia.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

MAIA, Guilherme Baptista da Silva; PINTO, Arthur de Rezende; DE CONTI, Bruno Martarello. **Agricultura sustentável**. Rio de Janeiro: BNDES, 2017. Disponível em: https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/bitstream/1408/1510/3/A%20set.36_Agricultura%20sustent%C3%A1vel.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

MAPA. PROJEÇÕES DO AGRONEGÓCIO Brasil 2022/23 a 2032/33 **Projeções de Longo Prazo. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/politica-agricola/todas-publicacoes-de-politica-agricola/projecoes-do-agronegocio/projecoes-do-agronegocio-2022-2023-a-2032-2033.pdf/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MARTINS, João Paulo; OLIVEIRA, Carla Regina. A relevância da responsabilidade socioambiental corporativa. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 26, n. 3, p. 432-449, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 12 nov. 2024. DOI: 10.1590/1413-2311.2020.0093.

MASSRUHÁ, Silvia Maria Fonseca Silveira; LEITE, MA de A. **Agro 4.0-rumo à agricultura digital**. 2017. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/166203/1/PL-Agro4.0-JC-na-Escola.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MOREIRA, G. **Financiamento verde: uma análise do plano agricultura de baixo carbono**. Trabalho de conclusão submetido ao curso de Graduação da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas. Porto Alegre. 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/216356/001120456.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 24 nov. 2024.

MOURA, Dalila Alves; SOARES, João Paulo Guimarães; REIS, Silvia Araújo; FARIAS, Luciano Ferreira. Agricultura Orgânica: impactos ambientais, sociais, econômicos e na saúde humana. **Colóquio – Revista do Desenvolvimento Regional, Taquara**, v. 19, n. 1, p. 1-12, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/1140445/1/Joao-Paulo-Agricultura-organica-impactos-ambientais.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

PROCÓPIO, Diego Piorotti; BINOTTO, Erlaine; PEREIRA, Matheus Wemerson Gomes. **Fatores Associados À Adoção De Tecnologia No**

Setor Agropecuário. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/kpxsJTQbCBbLbPXWhBv6h9z/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SOUZA, Marco Aurélio. **Agroecologia e segurança alimentar: novas perspectivas para o Brasil.** *Ambiental & Sociedade*, São Paulo, v. 22, e02343, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 12 nov. 2024.

TEIXEIRA, Jodenir Calixto. Modernização da agricultura no Brasil: Impactos econômicos, sociais e ambientais. In: **Revista eletrônica da Associação dos geógrafos Brasileiros.** V. 2, n 2. Três Lagoas/MS, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/1339>. Acesso em: 24 nov. 2024.

TRIBUNAL DE CONTAS EUROPEU. **Energias renováveis na África Subsaariana: principais desafios para atingir os objetivos da UE.** [S.l.]: União Europeia, 2018. Disponível em: <https://op.europa.eu>. Acesso em: 20 nov. 2024.

TRIBUNAL DE CONTAS EUROPEU. Relatório Especial. **Energias renováveis para um desenvolvimento rural sustentável: muitas sinergias possíveis, mas na sua maioria por explorar.** Disponível em: <https://op.europa.eu/webpub/eca/special-reports/renewable-energy-5-2018/pt/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

VIOLA, Eduardo; MENDES, Vinícius. **Agricultura 4.0 e mudanças climáticas no Brasil.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/Bwg7NVTs5kcrK6WRxbqh4LS/?lang=en>. Acesso em: 20 nov. 2024.

O “PIB DA VASSOURA” E O TRABALHO FEMININO NÃO REMUNERADO: COMO MENSURAR O VALOR DO CUIDADO?

Nariel Diotto

Marli Marlene Moraes da Costa

Introdução

A invisibilidade do trabalho de cuidado não remunerado, especialmente quando desempenhado por mulheres, tem sido um problema central nas discussões sobre a desigualdade de gênero e a economia. O trabalho de cuidado, entendido como a atividade que envolve o cuidado de crianças, idosos e doentes, geralmente realizado dentro do âmbito doméstico, é essencial para o funcionamento da sociedade. No entanto, ele não é contabilizado nas métricas econômicas tradicionais, como o Produto Interno Bruto (PIB), o que contribui para a falta de reconhecimento da sua importância e impacto econômico.

O problema central deste estudo gira em torno da falta de mensuração do valor do trabalho de cuidado não remunerado e da sua exclusão dos sistemas econômicos oficiais. O objetivo geral é investigar estratégias e metodologias que possam reconhecer e quantificar este trabalho, destacando sua relevância na economia e seu impacto na desigualdade de gênero. A pesquisa busca compreender como o trabalho de cuidado pode ser incorporado nas métricas econômicas, como o PIB, e como isso pode contribuir para uma análise mais justa da economia.

O artigo será estruturado em duas seções principais. A primeira seção aborda o conceito de trabalho de cuidado não remunerado e sua invisibilidade, bem como as dinâmicas de gênero, analisando como as desigualdades estruturais afetam o reconhecimento desse trabalho. A segunda seção explora as propostas de economia feminista para a mensuração do trabalho de cuidado e apresenta possíveis caminhos para a inclusão do cuidado nas métricas econômicas.

A pesquisa adota uma abordagem bibliográfica e qualitativa, com base em literatura acadêmica, artigos de economia feminista, e documentos legais que tratam da inclusão do trabalho de cuidado nas análises econômicas. A metodologia consiste em uma revisão de teorias e estudos que abordam as relações de gênero, o trabalho reprodutivo e as propostas de novos paradigmas econômicos para mensurar o valor do cuidado, buscando alternativas para a inclusão do trabalho de cuidado nas métricas econômicas oficiais.

Trabalho reprodutivo, cuidado e o PIB da vassoura

O patriarcado é um sistema que organiza as relações de gênero de forma desigual, influenciando a formação de subjetividades através de práticas e discursos que estabelecem normas e comportamentos distintos de acordo com o gênero. Em outras palavras, o patriarcado contribui para a reprodução de padrões de feminilidade e masculinidade, reforçando identidades que se baseiam em um destino biológico e naturalizado de ser “homem” ou “mulher” (Costa; Diotto, 2024).

Em pesquisa realizada por Costa e Diotto (2021), foi observada a persistência de uma dinâmica social em que as mulheres continuam a ser as principais responsáveis pela gestão do ambiente doméstico, assumindo tarefas que são encaradas como naturais e biologicamente predestinadas, típicas do espaço privado. As condições de vida de homens e mulheres, que por muito tempo foram vistas como resultado de um destino biológico, na realidade, são construídas social e culturalmente. Essas construções deram origem a papéis diferenciados, instaurando o que se conhece como divisão social do trabalho entre os sexos. Tal divisão surge das relações desiguais entre homens e mulheres e foi moldada de acordo com as especificidades de cada sociedade, sendo caracterizada pela criação de duas esferas: a pública e produtiva (destinada prioritariamente aos homens) e a privada e reprodutiva (predominantemente voltada para as mulheres).

Dessa forma, a divisão sexual do trabalho está profundamente ligada a aspectos comportamentais, sociais e culturais que definem o papel da mulher na sociedade, no contexto familiar e na manutenção da força de trabalho. Essa análise é embasada em processos históricos que destacaram a valorização da maternidade e da capacidade gestacional feminina, restringindo a mulher a essa função. Assim, esses tipos de trabalho frequentemente se associam a uma visão cultural das mulheres

como cuidadoras, gentis e diligentes, sempre prontas para se sacrificar pelos outros, como é esperado de “boas mães”. O cuidado, fundamentado pelo sentimento de atenção e solicitude, representa um ato essencial para o desenvolvimento da pessoa humana, em diferentes momentos geracionais. Significa que o ato de cuidar é essencial, carrega uma ideia de centralidade para a vida, um pensamento moral e ético, introduzindo noções de preocupação, interesse e atenção ao outro (Zoboli, 2004). Um fato que persiste no imaginário social é que o cuidado é fortemente associado ao feminino e, inconscientemente, incorporado às percepções humanas sobre o mundo.

De acordo com Zanello (2018), existem dispositivos que influenciam os processos de subjetivação da mulher. Esses dispositivos são constituídos por diferentes processos, a exemplo dos discursos, das instituições, organizações, leis, posições filosóficas e morais, entre outros, que se configuram como instrumentos de subjetivação e criação de subjetividades, ou seja, instrumentos que produzem o sujeito. Os dispositivos representam a relação entre os sujeitos e o elemento histórico, possuindo uma função estratégica que visa orientar e/ou modelar a conduta, opiniões e discursos. Tratam-se de categorias analíticas que visam compreender a criação de subjetividades, a constituição de um sujeito.

Um dispositivo que pode ser diretamente relacionado com as mulheres é o dispositivo materno, pois trata de compreender a criação da subjetividade feminina caracterizada pela mulher cuidadora. Em relação ao tema, Zanello (2018, p. 143) aduz:

[...] foi sobre os caracteres naturais do corpo da mulher que se fabricou a sua escravidão. Ou seja, [...] doçura, feminilidade, propensão natural à dedicação e ao sacrifício, debilidade, necessidade de proteção e de autotutela [...] foram características associadas culturalmente às mulheres pela identificação destas ao corpo e à capacidade de procriação. A subordinação das mulheres passaria assim mediante sua identificação total entre corpo (capacidade de procriar) e função social (maternar).

Dentro desse contexto, o cuidado pode ser entendido como uma ação concreta voltada para atender “às necessidades dos outros”, englobando diversas atividades como o cuidado de crianças, o trabalho doméstico, o cuidado de indivíduos vulneráveis (como doentes ou idosos), além da educação e assistência (ZANELLO, 2018, p. 152). Quando as mulheres assumem a responsabilidade de exercer essa função de cuidado, muitas vezes precisam abrir mão de seus próprios projetos pessoais para garantir a disponibilidade necessária para cuidar do outro. As subjetividades que

moldam esse perfil de cuidadora atuam de forma inconsciente tanto nas mulheres quanto na sociedade, pois o sentimento de dever as impulsiona a agir movidas pelo amor, fazendo tudo o que for possível para beneficiar o outro. Diferente dos homens, as mulheres frequentemente passam por um processo em que colocam os interesses alheios acima dos seus próprios, enquanto os homens são mais propensos a serem moldados por um comportamento autocentrado (ZANELLO, 2018).

A atribuição do trabalho reprodutivo quase exclusivamente às mulheres acaba por dificultar sua inserção e permanência no mercado de trabalho, afetando sua participação na economia. Essa realidade é evidenciada por um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Aplicada (Ipea, 2017), que analisou dados ao longo de vinte anos (1995-2015). De acordo com a pesquisa, entre as mulheres com renda de até um salário mínimo, 94% se dedicam ao trabalho doméstico, em comparação com 79,5% das mulheres que possuem renda superior a oito salários mínimos. No caso dos homens, a pesquisa mostrou que há uma maior proporção de homens que se dedicam às tarefas domésticas nas faixas de maior renda, sendo mais prevalente entre aqueles que ganham entre cinco e oito salários mínimos, com 57% deles realizando essas atividades, enquanto entre os de renda mais baixa, cerca de 49% se dedicam ao cuidado doméstico. Esses dados demonstram que, independentemente da classe social, os homens continuam a se dedicar muito menos às atividades da esfera reprodutiva (IPEA, 2017).

Estatísticas mais recentes (2016-2017) indicam que a participação das mulheres ainda é maior que a participação masculina, tanto nos afazeres domésticos, quanto na categoria de cuidados. As únicas funções domiciliares que os homens destinam mais tempo incluem pequenos reparos ou manutenção do lar e reparo de veículos ou eletrodomésticos, na proporção de 68% para eles e 37% para elas. As estatísticas do período demonstram que 40% das mulheres destina seu tempo aos cuidados, contra 28% dos homens. Em relação aos afazeres domésticos, esse percentual chega a 94% para elas e 79% para eles. Os índices são ainda mais antagônicos se consideradas as tarefas que envolvem o preparo de alimentos, lavar louças, roupas e sapatos: 37 pontos percentuais de diferença entre os gêneros (IPEA, 2018). Dessa forma, as mulheres dificilmente serão consideradas “trabalhadoras ideais”, dada a sua sobrecarga na ocupação do tempo. Portanto, a desvalorização do trabalho doméstico não remunerado, acaba por produzir profundas divisões entre homens e mulheres na distribuição

das atividades, cujas funções consideradas femininas possuem valor social e remuneração reduzidos.

Esse cenário também produz reflexos na economia. O trabalho doméstico e de cuidado, embora essencial para o funcionamento da sociedade e para a reprodução da força de trabalho, é realizado majoritariamente no âmbito privado e, por isso, não é contabilizado como produção econômica. Essa exclusão distorce a percepção do desenvolvimento econômico, pois ignora uma parcela significativa do tempo e dos recursos dedicados ao bem-estar das pessoas. Estudos apontam que, se o trabalho doméstico e de cuidado fosse incluído no cálculo do PIB, ele representaria uma porcentagem substancial do produto nacional. Além disso, essa invisibilidade econômica contribui para a perpetuação de desigualdades de gênero, pois as mulheres são as principais responsáveis por essas tarefas. Sem o devido reconhecimento, tanto social quanto econômico, o trabalho de cuidado continua a ser desvalorizado, limitando políticas públicas que promovam sua redistribuição e apoiem a igualdade entre os gêneros (COSTA; DIOTTO, 2024a).

A criação de uma metodologia para incorporar o valor dos “afazeres domésticos” no cálculo do PIB brasileiro resultou em um estudo que, mais tarde, foi denominado de “PIB da vassoura” pelo jornalista Ancelmo Gois. Essa metodologia considerou dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), que detalham o tempo dedicado ao trabalho doméstico, segmentado por gênero e faixa etária, além do tempo de deslocamento entre a residência e o trabalho. Com base nessa abordagem, em 2006, o trabalho doméstico representava aproximadamente 11,2% do PIB brasileiro, o que correspondia a R\$ 260,2 bilhões, e alcançou 12% em 2016 (GRECCO, 2023).

Pesquisas realizadas por Kelly, Considera e Melo (2023) mostraram o esforço contínuo ao longo de duas décadas para medir e compreender o trabalho doméstico, assim como a discriminação que afeta as mulheres nesse contexto. Utilizando a mesma metodologia, os dados de anos mais recentes (2016 a 2022) foram analisados, o que contribuiu para aumentar a conscientização sobre a importância dos afazeres domésticos e do cuidado, atividades fundamentais para a sociedade, mas frequentemente desvalorizadas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), o PIB brasileiro em 2022 foi de R\$ 10,1 trilhões. Um acréscimo de 12% desse valor, atribuído ao trabalho doméstico, representaria R\$ 1,212

trilhão. Este montante não só é expressivo em termos econômicos, mas também evidencia a relevância do trabalho doméstico não remunerado. A inclusão desse valor no PIB reforçaria a ideia de que essas atividades são essenciais para a economia e promoveria uma distribuição mais equitativa das tarefas domésticas entre os gêneros. Isso poderia também influenciar políticas públicas, resultando em medidas de apoio, como subsídios ou créditos fiscais, para quem executa essas funções.

Assim, o trabalho doméstico, predominantemente realizado por mulheres, é um pilar fundamental do capitalismo e da economia, pois garante a criação e a manutenção da força de trabalho. Sem as atividades de cuidado, os trabalhadores não teriam os meios para recuperar-se adequadamente e continuar sua produção. Isso demonstra que o cuidado é um sustentáculo direto do sistema capitalista, ao reduzir os custos da força de trabalho e contribuir para a manutenção de altos lucros para as empresas. Ao não ser reconhecido e remunerado, o sistema se beneficia do trabalho não pago, perpetuando uma estrutura econômica e social desigual.

A falta de valorização do trabalho das mulheres reforça papéis de gênero tradicionais, sustentando uma estrutura social desiguais. A luta por reconhecimento e valorização do trabalho doméstico, portanto, é também uma luta por igualdade de gênero, justiça social e uma reavaliação dos valores na economia capitalista. Neste contexto, a seguir, serão discutidas algumas estratégias para a valorização do trabalho de cuidado, à luz dos princípios da economia feminista.

Economia feminista e estratégias para quantificação e valorização do trabalho de cuidado

A formação da ciência econômica ocorreu concomitantemente ao advento do capitalismo no século XVIII. Esse processo de evolução intelectual foi fortemente influenciado pelo Iluminismo, que priorizou a razão e o empirismo, desafiando as tradições estabelecidas, principalmente aquelas firmadas na religião. Nesse período, as ideias econômicas começaram a se emancipar da filosofia moral, estabelecendo-se progressivamente uma disciplina autônoma. A obra “A Riqueza das Nações”, publicada por Adam Smith em 1776, marca um ponto crucial na história da economia, pois forneceu uma análise pioneira do capitalismo em seus estágios iniciais, focando em conceitos como a divisão do trabalho, a “mão invisível” do mercado e a promoção da liberdade econômica (MAZZUCATO, 2020).

É notória a influência de Adam Smith, cujas ideias formam a base de muitos conceitos e teorias contemporâneas na economia. Contudo, também se evidencia a ausência de consideração das mulheres na sua análise sobre a natureza e estrutura da economia capitalista emergente (seja pelas tradições da época ou pela própria falta de mulheres nesses espaços). Smith averiguou primariamente o espaço que viria a ser o epicentro do capitalismo (a consolidação das atividades de mercado, destinadas principalmente aos homens). Esse sistema econômico, moldado tanto pelas ideias do liberalismo moderno quanto pelos impactos da Revolução Industrial, fomentou uma reorganização profunda que estabeleceu uma nova ordem econômica, social e moral, na qual, as atividades domésticas (executadas predominantemente por mulheres), eram relegadas a um papel secundário e invisível (TEIXEIRA, 2017).

Nesse viés, a economia feminista é uma abordagem que busca integrar uma perspectiva de gênero nos estudos econômicos, destacando as desigualdades de gênero ignoradas pelas teorias tradicionais, especialmente pela economia neoclássica. Surgiu como crítica à exclusão das mulheres nas análises econômicas e à perpetuação de desigualdades sustentadas por ideologias neoliberais. Essa corrente enfatiza como decisões econômicas em larga escala impactam de forma diferente homens e mulheres, propondo uma revisão das políticas e teorias econômicas para incluir o trabalho não remunerado e os papéis sociais de cuidado, muitas vezes atribuídos às mulheres. Assim, a economia feminista desafia as bases tradicionais da economia, propondo uma visão mais inclusiva e socialmente justa (TEIXEIRA, 2017).

A economia feminista desempenha um papel crucial na busca por formas de quantificar o trabalho de cuidado, uma vez que questiona as limitações das métricas econômicas tradicionais, como o PIB, que desconsideram atividades não remuneradas realizadas majoritariamente por mulheres. Ao propor metodologias que incluam o valor econômico do trabalho doméstico e de cuidado, essa vertente econômica contribui para a visibilidade e valorização dessas atividades, essenciais para a reprodução social e o funcionamento da economia. Assim, a economia feminista oferece ferramentas teóricas e práticas para mensurar e incorporar o trabalho de cuidado nas análises econômicas, promovendo políticas públicas mais equitativas e alinhadas à justiça social.

Na esfera da economia, a incorporação de uma perspectiva feminista pelos economistas significa uma ênfase na promoção da igualdade de

gênero e no combate à discriminação como componentes fundamentais da análise econômica. Tal abordagem influencia substancialmente tanto a formulação quanto a metodologia das questões de pesquisa, mantendo, contudo, os padrões de rigor e metodologia científica. A economia feminista, assim, se dedica a explorar áreas que foram anteriormente ignoradas por economistas que rejeitam a necessidade da igualdade de gênero (os antifeministas) ou não lhe atribuem relevância (os a-feministas), frequentemente sob a premissa de que as desigualdades são inerentes ou biologicamente determinadas (PÉRIVIER, 2023).

Segundo Teixeira, (2017), essa nova vertente começou a ganhar forma na década de 1980, período em que conceitos chave do feminismo, como “gênero” e “patriarcado”, passaram a ser amplamente utilizados por economistas feministas. O conceito de “gênero”, em particular, tornou-se essencial para estudos relacionados ao trabalho. No entanto, foi nos anos 1990 que a economia feminista se estabeleceu firmemente como um campo de pensamento distinto. Segundo Carrasco (2006), na formação da economia feminista, houve dois principais focos de pesquisa: um voltado para a relação entre economia e gênero e outro direcionado especificamente para a economia feminista. Ambas as linhas de pensamento são baseadas em ideias originadas da teoria feminista.

A economia feminista permite pensar em estratégias para remunerar o trabalho de cuidado porque reconhece a centralidade dessas atividades para o funcionamento da sociedade e da economia, ao mesmo tempo que critica sua invisibilidade nos sistemas econômicos tradicionais. Essa abordagem aponta que o trabalho de cuidado, apesar de ser fundamental, é tratado como um recurso inesgotável e gratuito, perpetuando desigualdades de gênero e econômicas. Ao propor uma reavaliação das métricas econômicas e defender a inclusão do trabalho reprodutivo nas contas nacionais, a economia feminista cria bases para a formulação de políticas públicas que valorizem e remunerem essas atividades. Além disso, ao destacar as interseccionalidades entre gênero, classe e raça, oferece ferramentas para o desenvolvimento de estratégias que considerem as especificidades das mulheres que realizam esse trabalho, promovendo maior justiça econômica e social (COSTA; DIOTTO, 2024a).

Ao pensar em estratégias, a primeira grande política que deve ser considerada é a inclusão do valor do trabalho não remunerado nos indicadores econômicos nacionais – PIB, com o intuito de fazer com que as pessoas que o realizam (mulheres) sejam beneficiadas economicamente.

Reconhecer e valorizar essa contribuição crucial faz com que a sociedade considere como responsabilidade coletiva a disponibilidade de tempo para os cuidados essenciais à vida e à reprodução, até porque, sem esses cuidados, o trabalho remunerado e a produção mercantil seriam inviáveis nos moldes atuais (MELO; MORANDI, 2020).

Países onde os movimentos sociais foram mais fortes ou as sociedades mais sensíveis às questões de gênero implementaram medidas voltadas a esse trabalho, como a criação de mais espaços públicos com serviços de cuidados, aliviando mães, pais, filhos e parentes dessas responsabilidades. As estimativas apresentadas no decorrer desta pesquisa sugerem que a falta de reconhecimento do trabalho não remunerado contribui para os salários menores das mulheres no mercado de trabalho, refletindo uma percepção de que elas precisam equilibrar mais responsabilidades domésticas e profissionais do que os homens (MELO; MORANDI, 2020).

Além disso, deve-se possibilitar o empoderamento econômico das mulheres, que se trata da capacidade de gerar renda independente, algo considerado crucial para que mulheres estejam mais próximas das reais igualdades de condições dos homens. Cabe ressaltar que as liberdades individuais também dependem do rompimento com as principais fontes de privação das liberdades, como pobreza, falta de oportunidades e serviços públicos deficientes (SOARES, 2013). Nesse viés, programas sociais como transferência de renda são vistos como potenciais ferramentas para reduzir desigualdades, ao integrar mulheres no mercado de trabalho ou fornecer benefícios às famílias vulneráveis. Teoricamente, o aumento da renda das mulheres pode fortalecer seu poder de participação social, mas o impacto varia conforme o contexto cultural e econômico.

Ainda sobre o empoderamento econômico, é necessário falar do combate à desigualdade salarial entre homens e mulheres. Sabe-se que, no Brasil, já há uma previsão legal específica (Lei n. 14.611/2023), mas a desigualdade salarial entre homens e mulheres persiste como uma questão significativa, refletindo disparidades históricas e estruturais que impactam negativamente a igualdade de gênero e o desenvolvimento econômico do país. A fiscalização eficaz da lei é essencial para garantir que as disposições legais que visam promover a igualdade salarial sejam efetivamente implementadas e cumpridas.

Outro ponto a ser defendido é a remuneração do trabalho de cuidado por meio de subsídios, ou seja, não se trata de propor um salário nos termos do capitalismo contemporâneo para este trabalho, mas sim,

dispor de formas de valorizar quem o está desenvolvendo de forma não remunerada. Assim, ao instituir subsídios, como aposentadoria por tempo de contribuição para cuidadores familiares, cria-se um mecanismo que reconhece o valor desse trabalho ao longo da vida e oferece uma compensação justa, contribuindo para uma maior equidade de gênero. Cite-se, por exemplo, benefícios fiscais, que são políticas públicas que visam proporcionar deduções fiscais ou créditos tributários para famílias que enfrentam custos adicionais decorrentes do cuidado de dependentes, aliviando o ônus financeiro associado ao cuidado não remunerado. Além disso, subsídios habitacionais podem ser relevantes, pois se tratam de benefícios que ajudam na redução dos custos de moradia, proporcionando estabilidade e segurança habitacional. Essas políticas são fundamentais para mitigar as desigualdades socioeconômicas, promover a igualdade de gênero e assegurar o bem-estar econômico e social das mulheres que dedicam suas vidas ao cuidado não remunerado (DUARTE; PEREIRA; NICOLI, 2021).

Outra possibilidade em se tratando de políticas econômicas é a criação de cotas para as mulheres no mercado de trabalho, que seriam uma medida eficaz para promover a igualdade de gênero em ambientes laborais historicamente dominados por homens. Essa política visa reconhecer e valorizar a contribuição das mulheres em todos os setores da economia, podendo ser implementada de várias formas. Por exemplo, pode haver o estabelecimento de metas obrigatórias para a contratação de mulheres em cargos de liderança e em setores onde elas são sub-representadas; programas de incentivo fiscal podem ser introduzidos para empresas que adotarem políticas de igualdade de gênero, como a contratação e promoção de mulheres em todos os níveis hierárquicos; deduções fiscais ou créditos tributários podem ser oferecidos como incentivo para que as empresas invistam na diversificação de suas equipes.

Outra estratégia é a implementação de políticas de recrutamento e seleção que favoreçam a igualdade de oportunidades, como a utilização de critérios de seleção que valorizem a competência e o potencial das candidatas e, conseqüentemente, o banimento de práticas discriminatórias nos processos seletivos. Além de medidas de curto prazo, como as cotas, é fundamental investir em políticas públicas e programas educacionais que incentivem desde cedo as meninas a seguirem carreiras nas mais variadas áreas, independentemente de padrões sociais.

Essas alternativas, não apenas promovem a justiça social e econômica, mas também contribuem para um ambiente de trabalho mais diversificado e inovador. Sua implementação eficaz depende de uma combinação de medidas legislativas, incentivos econômicos e políticas educacionais que possam transformar gradualmente as estruturas tradicionais e promover a igualdade de oportunidades para todos.

Do ponto de vista sociocultural, é emergente aprimorar a conscientização e debate acerca da socialização do cuidado entre os gêneros, no âmbito privado, nas próprias relações (Machado; Castanheira; Almeida, 2021). A socialização do cuidado pode contribuir para o desenvolvimento infantil, ao passo que crianças que crescem em ambientes onde as responsabilidades de cuidado são compartilhadas igualmente entre homens e mulheres, tendem a desenvolver uma compreensão mais equitativa das relações de gênero. Isso contribui para a formação de indivíduos mais empáticos, que carregam esses valores para a sociedade mais ampla (BROCH; DIOTTO, 2021).

Contudo, não há uma política pública ou ação única e específica, do ponto de vista educacional, que pode desarticular os papéis sexuais e fazer com que homens assumam e se orientem por uma ética do cuidado. O que é necessário, nesse caso, é uma construção coletiva visando, uma mudança paradigmática na estrutura social. Assim, é necessária uma abordagem integrada, que tem como suporte diferentes aspectos e se baseie, principalmente, na promoção de conscientização.

Considerações finais

A divisão sexual do trabalho, fundamentada no patriarcado, estabelece uma separação entre os papéis de gênero na esfera pública e privada, atribuindo às mulheres responsabilidades reprodutivas e de cuidado no espaço doméstico. Essa dinâmica é construída socioculturalmente e tem reflexos profundos na economia, na subjetividade feminina e nas relações sociais, perpetuando desigualdades de gênero. O trabalho de cuidado, essencial para o funcionamento da sociedade, permanece invisível e desvalorizado, enquanto o capitalismo se beneficia da ausência de remuneração para essas atividades.

Nesse cenário, a primeira seção deste artigo explorou a relação entre o patriarcado, a divisão sexual do trabalho e a desvalorização do cuidado. Dispositivos culturais e históricos moldam a percepção das mulheres

como principais responsáveis por atividades reprodutivas e de cuidado, limitando sua participação plena no mercado de trabalho e na economia formal. A análise destacou que a não contabilização desse trabalho no PIB distorce indicadores econômicos e reforça desigualdades. Iniciativas como o “PIB da vassoura” evidenciam a contribuição econômica das atividades domésticas não remuneradas, que poderiam corresponder a uma porcentagem significativa do PIB brasileiro, apontando a necessidade de reconhecimento e redistribuição dessas tarefas.

A segunda seção apresentou a economia feminista como uma abordagem crítica à economia tradicional, ao incluir o trabalho de cuidado nas análises econômicas. A economia feminista enfatiza a necessidade de quantificar e valorizar o trabalho doméstico, destacando sua centralidade na sustentação do capitalismo. Estratégias para essa valorização incluem o desenvolvimento de indicadores econômicos mais abrangentes, subsídios para trabalhadores do cuidado e políticas públicas que promovam a igualdade de gênero. A seção argumentou que a integração dessas perspectivas pode contribuir para a justiça social, a igualdade de gênero e a reestruturação das prioridades econômicas.

Nesse viés, cabe relembrar o problema de pesquisa, qual seja: de que maneira é possível mensurar o valor do trabalho de cuidado não remunerado e incluí-lo em sistemas econômicos oficiais? Mensurar o valor do trabalho de cuidado não remunerado enseja que o mesmo seja reconhecido como essencial à economia. A valorização do trabalho de cuidado vai além da sua simples quantificação (que pode ocorrer em alusão aos serviços profissionais já utilizados na área), incluindo também o reconhecimento do impacto desse trabalho na sociedade – e na manutenção da vida humana. Esse reconhecimento possibilita que sejam pensadas estratégias para a socialização do cuidado, não apenas entre homens e mulheres, mas também entre setores público e privado. A socialização do cuidado envolve uma reconfiguração das políticas públicas, com a implementação de sistemas de saúde, educação e assistência social mais inclusivos e que reconheçam o cuidado como uma função social relevante. Isso contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária, onde o cuidado não é visto apenas como uma responsabilidade privada, mas como um direito coletivo que deve ser assegurado por todos, incluindo o Estado, as empresas e a sociedade em geral.

Essas instituições permitem que as famílias deleguem parte das responsabilidades de cuidado, sem a sobrecarga que pode levar à

desigualdade de gênero e à exclusão social das mulheres que, muitas vezes, se veem forçadas a abandonar o mercado de trabalho para cuidar de outros. Além disso, essas ações podem estimular a participação das mulheres no mercado de trabalho e a redução de custos com saúde e serviços sociais.

A economia feminista propõe que, além de seu valor monetário, o trabalho de cuidado seja considerado por meio de indicadores de bem-estar, que avaliem o impacto social e pessoal do cuidado. Portanto, mensurar e incluir o trabalho de cuidado nos sistemas econômicos é fundamental para visibilizar o valor desse trabalho, promover a igualdade de gênero e criar políticas públicas que reconheçam e apoiem os cuidadores, especialmente as mulheres.

Referências

BRASIL. **Lei n. 14.611 de 3 de julho de 2023.** Dispõe sobre a igualdade salarial e de critérios remuneratórios entre mulheres e homens; e altera a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 jul. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14611.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.611%20DE%203%20DE%20JULHO%20DE%202023&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20igualdade%20salarial,1%C2%BA%20de%20maio%20de%201943.. Acesso em: 14 nov. 2024.

BROCH, Danieli; DIOTTO, Nariel. **A pedagogia feminista no ensino básico e a possibilidade de desconstrução dos papéis de gênero.** 24 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino da Filosofia) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

CARRASCO, Cristina. **La economía feminista:** Una apuesta por otra economía. In: VARA, Maria Jesús (coord.). Estudios sobre género y economía, Madrid: Ed. Akal, 2006.

COSTA, Marli Marlene Moraes da.; DIOTTO, Nariel. O Cuidado materno reconhecido como trabalho para fins de aposentadoria das mulheres na Argentina: exemplo a ser seguido pelo Brasil In: **Trabalho, Saúde E Políticas Públicas:** interlocuções para o fortalecimento do Acesso à Justiça — um estudo comparado entre Brasil, Argentina e Chile, ed.1. Santa Cruz do Sul: Essere nel mondo, 2021, v.1, p. 121 - 148.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; DIOTTO, Nariel. **Gênero,**

Sociedade e Políticas Públicas: Perspectivas Interdisciplinares na Ciência Jurídica. Cruz Alta: Ilustração, 2024.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; DIOTTO, Nariel. O lado invisível da economia: críticas à desvalorização do trabalho doméstico não remunerado realizado pelas mulheres e suas implicações na garantia de direitos. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, Campinas, v.7, p. 1-30, 2024a.

DUARTE, Bárbara; PEREIRA, Flávia Souza Máximo; NICOLI, Pedro Augusto Gravatá. O desvalor jurídico do trabalho reprodutivo: uma crítica político-econômica do feminismo ao Direito. **Revista da Faculdade Mineira de Direito**, v. 24 n. 47, pp. 35-62, 2021.

GRECCO, Fabiana Sanches. **Economia Feminista:** Espaços transnacionais, alternativas globais e mudanças teóricas para pensar a reprodução social sob o neoliberalismo. São Paulo: Dialética, 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Produto Interno Bruto - PIB**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 10 jan. 2024.

IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015. 2017**. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29526. Acesso em: 16 maio 2022.

IPEA. **Tendência nas horas dedicadas ao trabalho e lazer:** uma análise da alocação do tempo no Brasil. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2416.pdf. Acesso em: 15 maio 2022.

KELLY, Isabela Duarte; CONSIDERA, Claudio; MELO, Hildete Pereira de. **Quanto vale o amor materno?** Apenas abraços e beijos? Blog do Ibge, Fundação Getúlio Vargas (FGV), out 2023. Disponível em: <https://blogdoibre.fgv.br/posts/quanto-vale-o-amor-materno-apenas-abracos-e-beijos>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MACHADO, Dinair Ferreira; CASTANHEIRA, Elen Rose Lodeiro; ALMEIDA, Margareth Aparecida Santini de. Interseções entre socialização de gênero e violência contra a mulher por parceiro íntimo. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 5003–5012, 2021.

MAZZUCATO, Mariana. **O valor de tudo:** produção e apropriação na economia global. Tradução de Camilo Adorno e Odorico Leal. São Paulo: Portfolio-Penguin, 2020.

MELO, Hildete Pereira de; MORANDI, Lucilene. Uma análise da distribuição do PIB per capita entre mulheres e homens no Brasil, 1991-2015. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 25, n. 1, 2021.

PÉRIVIER, Hélène. **A Economia Feminista**: Por que a ciência econômica precisa do feminismo e vice-versa. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

SOARES, Cristine. O desenvolvimento social e o empoderamento econômico das mulheres no Brasil: uma análise a partir de índices sintéticos. **Cadernos Adenauer**, v. XIV, n. 3, p. 51-70, 2013.

TEIXEIRA, Marilane Oliveira. **Um olhar da economia feminista para as mulheres**: os avanços e as permanências das mulheres no mundo do trabalho entre 2004 e 2013. 228 fls. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, 2017

ZANELLO, Valeska. **Saúde mental, gênero e dispositivos**: cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Appris, 2018.

ZOBOLI, Elma Lourdes Campos Pavone. A redescoberta da ética do cuidado: o foco e a ênfase nas relações. **Rev Esc Enferm USP**, v. 38, n. 1, p. 21-27, 2004.

EXPERIENCIAÇÕES EM UM LABORATÓRIO AFRO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

José Carlos Dias Ferreira
Filipe Santos Fernandes

Introdução

Após vinte anos da Lei 10639/03 que versa sobre o ensino de história e cultura africana e afrobrasileira é possível observar um avanço na inclusão da pauta de enfrentamento ao racismo e da constituição de inúmeros projetos para uma educação antirracista em várias regiões do Brasil, movimento que entendemos ser fruto, entre tantas outras frentes, dos processos de ocupação dos movimentos sociais nos espaços acadêmicos e, por consequência, nos espaços escolares. Tal processo tem impulsionado o enfrentamento ao racismo por diferentes frentes sociais e por organismos públicos, popularizando o uso das mídias alternativas e oficiais em diversos casos que cotidianamente ganham o país expondo os privilégios e as violências da branquitude, mas também encorajando e empoderando corpos negros a ocuparem diferentes lugares que outrora majoritariamente eram legitimados pela exposição, exploração e subjugação de seus corpos.

Contudo, também são extremamente evidentes as barreiras que ainda se erguem e que impõem resistência aos atores educacionais que se arvoram na construção de um currículo insurgente que desafie o rol de conteúdos constituídos como saberes normalizados e aceitos como marcos civilizatórios da humanidade na história e nas ciências. Institucionalizados, esses conteúdos reproduzem a lógica da colonialidade, demarcando e estruturando o modus colonial da branquitude nos espaços escolares. É essa mesma humanidade que se respaldada, ainda, nos fundamentos iluministas e positivistas que reforçam o pensamento hegeliano de um não lugar na história para a África e para sua diáspora.

Tais movimentos de resistência – que se evidenciam no campo das humanidades, em embates na escola, na academia, nas estruturas institucionais e na constituição de políticas de Estado – têm sido investigados por diferentes pesquisadores no Brasil e no exterior. Contudo,

nossa inquietude para a pesquisa de doutoramento que fundamenta este texto foi o lugar de conforto que é legitimado ao ensino de matemática, com especial atenção aos Laboratório de Ensino de Matemática, onde tanto a ciência quanto o professor de matemática se colocam nesse campo de batalhas, em um regime de verdades que se reporta ao Mito da Democracia Racial, como se nada tivessem a ver com o cumprimento da Lei 10639/03.

Partindo deste desconforto, objetivávamos identificar e investigar um conjunto de práticas socioculturais africanas e afrodiaspóricas que, no Laboratório Afro de Matemáticas e Artes (Afolam) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IFBaiano), *campus* Uruçuca (BA), pudessem ser instrumentos didáticos para o ensino de matemática, mas também como elementos colaborativos no reconhecimento de uma identidade ancestral afro referenciada, bem como para o enfrentamento ao racismo institucionalizado. Para tanto, nos comprometemos com uma orientação teórico-metodológica ancorada na Afrocentricidade, evidenciando as experiências no Afolam.

Neste estudo, nos concentraremos nas narrativas de apenas uma das experiências investigadas no Afolam, evidenciando suas nuances em meio ao que nos propomos normalizar com o uso de práticas afro referenciadas no espaço laboral da aula de matemática.

Desenvolvimento

O Laboratório Afro de Matemáticas e Artes (Afolam) nasce em 2019, fruto do movimento pessoal de enegrecimento enquanto pesquisador e professor negro de matemática do ensino básico, processo este que se consolida ao longo de treze anos que separam o fim da graduação em Licenciatura em Matemática (UESC, 2000) e o ingresso no curso de Mestrado em Educação Matemática (UESC, 2013), momento que demarca o primeiro trabalho com africanidades e educação antirracista, se constituindo em um movimento de enfrentamento e resistência.

Tendo trabalhado em diferentes redes de ensino (municipal, estadual e particular), em seus diferentes níveis (fundamental, médio e superior), e em seis municípios da Bahia (Uruçuca, Ilhéus, Itabuna, Salvador, Simões Filho e Itapetinga), o meu percurso me possibilitou acessar pessoas, espaços e conteúdos, que, consolidados se constituíram como instrumentos de reflexão sobre as práticas de ensino de matemática e

sobre as ausências nos espaços que se produzem conhecimento para/com/ sobre a Educação Matemática.

Foi em meio a esta trajetória que ingresso, em 2011, no Instituto Federal Baiano de Educação, Ciência e Tecnologia, em um momento que se discutia a política de Direitos Humanos e o Programa de Diversidade e Inclusão da instituição, tendo a possibilidade de colaborar com os debates e com a construção dos documentos que estruturam estas políticas, bem como coordenando por dois anos o projeto Ciência Itinerante e por quatro anos Núcleo de Estudos Afro Brasileiros e Indígenas (NEABI) do campus Uruçuca.

Ter morado em Salvador, entre 2009 e 2011, possibilitou a convergência desses encontros formativos, de modo que, tornar-me negro, refletir sobre a prática como professor de matemática e consolidar uma carreira profissional no IFBaiano, são parte destes eventos que definem muito dos momento sócio-históricos que impulsionaram os caminhos trilhados, sendo elemento articulador dos fluxos de vida que me trouxeram a este processo de finalização do doutoramento no Programa de Pós Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão (PPGE), na linha de pesquisa em Educação Matemática, na Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), defendendo o lugar de um laboratório de artefatos e práticas afro diaspóricas no Ensino de Matemática.

Nossa pesquisa concentrou-se entre outras coisas em investigar qual a atenção dada pelo campo da Educação Matemática à produção dos povos africanos e afro diaspóricos, visto que, já em 2015, tínhamos apontado em nossa dissertação de mestrado as ausências de temáticas no banco de teses e dissertações da Capes no âmbito do campo de pesquisa. Agora, para nossa tese, nos debruçando sobre os anais do Encontro Nacional de Educação Matemática a partir de sua primeira ocorrência, em 1987, até a sua décima quarta edição, em 2022. Podemos concluir que o campo negligenciou por mais de duas décadas aos saberes de África e de sua diáspora, as idiosincrasias dos processos de ensino aprendizagem das populações negras periféricas, as violências urbanas que estas populações são submetidas tanto no genocídio quanto no encarceramento e que todos os anos são expostos pelo Atlas da Violência - Ipea, entre tantas outras pautas que foram invisibilizadas pela Educação Matemática como se esta nada tivesse haver com isto, mesmo que vozes como Ubiratan D'Ambrosio

e Paulus Gerdes apontassem a importância deste olhar para este campo de investigação na Educação Matemática.

Da mesma forma, não identificamos nos anais até o final da primeira década do século XXI a exposição de artefatos africanos, visto que lá estavam representados objetos como o ábaco, o soroban, o xadrez, o lego, o tangram, sudoku e tantos outros de origens culturais de fora da África. Identificadas essas lacunas e partindo de nossas vivências pessoais e profissionais na luta contra o racismo, entendemos ser necessário trazer o saber fazer da África, dos africanos e de sua diáspora para o centro do ensino de matemática como forma de enfrentamento ao racismo sistêmico que orientou escolhas pelo epistemicídio que apaga, silencia e descaracteriza ainda hoje a produção de conhecimento dos povos negros.

As atividades desenvolvidas no Afrolam foram definidas como *ExperienciAções*, partindo do entendimento de que o neologismo posto expulsa o caráter estático e fragmentário da ideia de um experimento ou de uma experiência nos moldes dos antigos laboratórios de ciências ou de matemática, ao tempo, que evoca movimento e uma dinâmica que encarna o verbo experienciar e muito fala da natureza ontológica e estética africana.

Para análise e descrição das experienciAções adotamos uma postura teórico-metodológica orientada pela Afrocentricidade, elaborada a partir do entendimento do filósofo afro-americano Molefi Kete Asante, professor no departamento de Africologia da Universidade Temple, tanto por seu caráter transversal de negociar os saberes sobre diferentes perspectivas como por sua condição epistemológica decolonial que viabiliza para o centro das vivências e interpretações, perspectivas ontológicas (sobre o sujeito), cosmogônicas (sobre a espiritualidade) e gnoseológicas (sobre o conhecimento) comprometidas com as formas de ser, fazer e existir da África, dos africanos e de sua diáspora. Desta forma, entendemos que esta associação entre práticas e epistemologias nos instrumentalizou a nos debruçarmos sobre estas africanidades como

modos de produções tecnocientíficas, ou seja, articulam permanentemente a ciência, a técnica e a organização. Constituem as associações, desassociações tecnocientíficas, uma rede que conecta e compartilha a ancestralidade africana que pode ser expressa como objetos que se apresentam como organizações complexas, mediadores, intermediários de ações e performances (Oliveira; Coutinho, 2022, p. 356).

A Afrocentricidade se constitui como um novo paradigma (Mazana, 2003; Asante, 2016) que emerge junto ao pensamento decolonial. Asante

(2009) relata que, na década de 1960, intelectuais afro-americanos negros formularam formas de olhar os fenômenos sob a perspectiva negra, em oposição à perspectiva branca, sendo um convite ao descentramento de um modelo imposto, a construção do pensamento das ausências.

Na perspectiva Afrocentrada é preciso revisitar e revisar a história da África e do Atlântico Negro sem as vendas do colonizador. A África foi invadida, conquistada e governada por nações árabes por centenas de anos; os europeus sequestraram diversos povos africanos que foram arrancados de suas terras e transferidos escravizados para as Américas nos porões de embarcações insalubres; além das centenas de anos que diversas nações europeias mantiveram nações africanas sob o jugo da colonização.

Ao se tornarem gestores do poder econômico, político e territorial mundial, os europeus construíram para si e para o mundo uma narrativa de superioridade por meio da opressão violenta de outros povos e paisagens. Essa violência física e simbólica dá-se pela apropriação de recursos naturais, pela exploração da força de trabalho humano e pela inibição das formas de saber e de expressão de povos que, oprimidos e temerosos por suas próprias vidas em meio à violência genocida, passam a se convencer desse modo de existência subalternizado e idealizado no europeu, desumanizando-se (Fernandes, 2021, p. 5).

Ao trazermos a Afrocentricidade para o bojo de nossa discussão demarcamos um lugar tempo/espço que reconfigura a centralidade outrora tecida pela colonização, para que por meio da força da ancestralidade de África e de sua diáspora, outrora negada, imprimir sentido e significado em uma outra identidade epistemológica. De modo que, o sujeito que outrora deslocado e capturado pelo *modus* da colonialidade, passa a vislumbrar um contínuo estranhamento com a própria práxis, fruto da percepção das ausências físicas e metafísicas, bem como da identificação das diferentes violências que se efetivaram através e por meio das práticas docente colonizadas.

Assim, ao escolhermos abordar as Experiências numa perspectiva Afrocêntrica, buscamos analisar os fenômenos pautados em seis dimensões que as estruturaram e as referenciam através de pensadores africanos, alocando-as como elementos do território e de uma cultura Africana, mesmo que em alguns casos, sejam frutos dos fluxos transatlânticos que constituíram sua diáspora. Dessa forma, elegemos as dimensões do ritual, da materialidade, da sociabilidade, da epistemologia, da estética e da educação para orientar o processo de curadoria das Experiências.

Dentre as diferentes ExperienciAções que compõe as práticas no Afrolam elegemos uma do rol da Tese para apresentar nas páginas que seguem, viabilizando a antecipação de como estes saberes se articulam.

Combinação cromática nas contas dos Colares do Asé

Ao longo de minha experiência em sala de aula no IFBaiano, fui observando o interesse dos estudantes pelos assuntos Análise Combinatória e Probabilidade, principalmente à medida que a manipulação de jogos era introduzida na construção dos conceitos que envolvem esses conteúdos. O uso de baralhos, dominós, dados, tabuleiros e jogos infantis adentraram aos poucos em nossa prática seguindo o fluxo das investigações de outros pesquisadores com jogos e práticas laborais, bem como de nossas experiências anteriores em outros espaços com o uso de material concreto, de modo que esse instrumental foi se estabelecendo em nossas aulas.

Com o fim do mestrado, ter estudado as Joias do Asé nos impunha a necessidade de encontrar um lugar para os saberes afro referenciados em nossas práticas. Ainda não tínhamos a ideia do Afrolam, mas tínhamos o entendimento de que nossas práticas deviriam ter o imperativo de uma educação antirracista, de apresentação, de valorização e de promoção da cultura da África e da diáspora. Como havíamos sinalizado nas considerações finais de nossa dissertação, em 2015,

[...] acreditamos na importância da continuidade deste trabalho e de outros que venham a seguir essas trilhas, tanto pelo conjunto de possibilidades existentes para investigação em etnomatemática, como pela possibilidade de contribuição deste programa com a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, como também, com as Políticas de Promoção da Igualdade Racial. (Ferreira, 2015, p. 120)

Entre as diferentes possibilidades que emanavam do encontro com as Joias do Asé, vislumbramos a introdução da variação cromática das contas (esferas) dos colares para os estudos combinatórios, objetivando ofertar aos estudantes um instrumental de manipulação e construção conceitual, em modelos lineares, paralelos e circulares, mas também para discussão acerca da construção imagética e simbólica que se efetiva por meio do uso das cores, formatos e outros elementos que podem representar categorias distintas nos diferentes grupos sociais e culturais.

Os colares têm uma base que é elaborada em fios, os quais podem ser de nylon ou de palha da costa, preenchidos por missangas com uma variedade de cores dispostas numa sequência numérica para cada Orixá,

números estes que a depender da casa/nação são definidos no Jogo de Ifá ou com as cores desenvolvendo outros padrões [...]. Segundo ouvimos, esta sequência pode variar em conformidade com a nação (Ketu, Jeje, Ijexá, Angola e Congo) candomblecista ou ainda de casa para casa. Também é comum ver colares definidos por uma única cor reconhecida ancestralmente como aquela que marca as características comportamentais do Orixá (Ferreira, 2015).

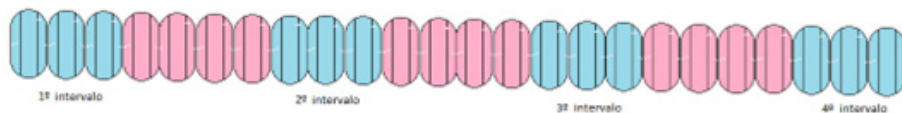
Em 2016, planejamos nossa primeira atividade com o estudo cromático dos colares em uma turma do 2º ano Integrado ao curso Técnico de Guia de Turismo. Como existe uma variedade de malhas para composição da coleção de colares, escolhemos um modelo cujas contas são alinhavadas linearmente a fios de nylon. Em virtude da condição milimétrica das contas e da necessidade de uma habilidade tátil em seu manuseio, resolvemos simular a confecção em uma maquete usando canaletas de PVC e esferas de isopor para construção de alinhamentos progressivos e com quantidades de cores variáveis, para que aos poucos os estudantes pudessem construir o entendimento combinatório.

Figura 1. Fio de missangas.



Fonte: Ferreira, 2015, p. 90.

Figura 2. Fio de Missangas com uma sequência de duas cores.

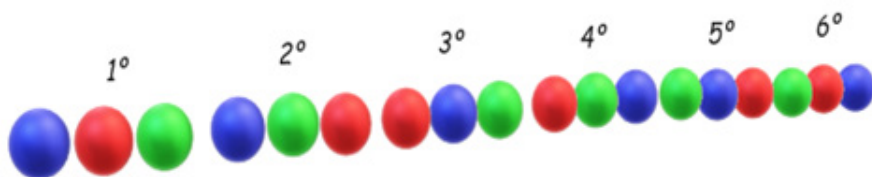


Fonte: Ferreira, 2015, p 91

Iniciamos o experimento formando grupos de três a quatro estudantes e distribuímos o material de trabalho que consistia em três canaletas de PVC, com medidas 2,5 x 30 cm, e um saco com pequenas bolas de isopor de 2 cm e de variadas cores. Explicamos o objetivo da atividade e inicialmente orientamos que eles formassem um alinhamento com o máximo de agrupamentos distintos usando três esferas de cores

diferentes previamente definidas. Adotamos, para efeito de caracterização dos eventos que se sucederam, o azul, o vermelho e o verde.

Figura 3. Exemplo do alinhamento dos agrupamentos de esferas com três cores distintas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre as diferentes observações registradas, destacamos que a manipulação do material possibilitou aos estudantes uma investigação das alternâncias por suas cores e posições, fomentando em suas interações a elaboração de diferentes possibilidades, a construção de diferentes esquemas e a discussão reiterada nos grupos dos possíveis resultados, até obterem um alinhamento similar da Figura 3. A socialização dos resultados de cada grupo possibilitou outras discussões, porque ficara evidente que, embora todos possuíssem agrupamentos equivalentes (a escolha das cores não foi padronizada), nem todos alinhamentos possuíam o mesmo sequenciamento cromático. Essa constatação levantou outras questões: a) quantos alinhamentos poderiam ser definidos nesta condição? b) Haveria uma outra forma de chegar a esse número sem ter a necessidade de construir todos os alinhamentos? c) Que outros agrupamentos poderiam ser definidos? d) Como seria se aumentássemos o número de esferas por agrupamentos? Naquele momento não era possível responder todas aquelas questões. Como nosso objetivo era investigar as potencialidades daquela instrumentalização na compreensão da formação de agrupamentos e sequências e trazer uma pauta antirracista por meio da formação das Joias do Asé, nos concentramos na primeira questão.

De início, foi necessário adotar um perfil cromático, pois existiam escolhas de três cores diferentes em alguns grupos. Os estudantes foram orientados a adotarem um único padrão de cores e a registrarem as novas formações de alinhamentos que estavam obtendo em suas investigações, logo, alguns grupos abandonaram a manipulação dos objetos para inferir abstrações usando letras ou números para cada agrupamento. Não demorou muito para que um esboço de uma árvore de possibilidades começasse a ser discutido em alguns grupos e uma euforia foi se espalhando; as trocas

foram sendo elaboradas e as ideias foram se consolidando com pequenas intervenções, até que se formou a convicção de um primeiro ramo com 120 alinhamentos. Um misto de euforia, surpresa e descrença os tomava em meio àquela descoberta. Um dos grupos levantou a possibilidade de que o resultado seria um total de 720 alinhamentos distintos. A discussão e a verificação foi se construindo nos demais grupos. Era notório a satisfação que apresentavam pela conquista. Outros exemplos e a algebrização ficariam para o próximo encontro.

A partir daquele momento, os estudantes passaram a ser questionados sobre onde eles identificavam aquele conhecimento e um conjunto de respostas eram esperadas, ao passo que outras surpreendiam em sua originalidade. Passamos, então, a discorrer sobre como esses saberes estavam difusos na cultura dos diferentes povos e como em muitos lugares essa variação serviria como identidade de grupo, de hierarquia, de ritos culturais e tantas outras manifestações imagéticas. Apresentei a eles, por meio do uso de PowerPoint, alguns exemplares de colares, pulseiras e terços elaborados a partir de malhas e contas de diferentes cores. Destacamos que muitas culturas possuem cordões de contas elaborados por princípios religiosos, cujos objetos podem representar grupos religiosos, sub agrupamentos, hierarquias, ancestralidade, mediante arranjo cromático, marcações numéricas, malhas e a presença de diferentes adereços.

A medida que os adereços eram apresentados se apresentavam a identificação e os estranhamentos. Quando a guia de Exu foi exposta, foi possível identificar que alguns já haviam se apropriado culturalmente da imagética do terreiro para evidenciar a cultura de preconceito ensinada e para manifestar a violência do racismo religioso. Expus os demais colares e deixei a discussão seguir, evidenciando as nuances da cultura cristã que havia conformado as concepções de fé e humanidade naqueles adolescentes.

Aproveitamos aquele momento para relembrar dois casos de racismo religioso ocorridos no ano anterior, em 2015. O primeiro na cidade do Rio de Janeiro, quando uma criança foi apedrejada ao sair do culto em seu terreiro, tendo a cabeça seriamente machucada; e, o segundo, de uma adolescente severamente violentada por seus colegas em uma escola de Curitiba-PR, por ter postado uma foto com sua mãe e uma amiga vestidas com roupas do terreiro.

Confesso que não imaginava o quão potente seria aquela aula para além de seus objetivos, mas o IFBaiano, *campus* Uruçuca, possui estudantes de diversas comunidades espalhadas pela grande região Sul da Bahia,

muitos vindo de outros territórios, o que possibilita um conagraçamento de diversas experiências socioculturais, fazendo daquele momento o primeiro de um conjunto de incursões que se somariam às diversas outras ações do NEABI e que culminaram na formação do Afrolam.

Considerações finais

Embora o saber dos povos negros de África, dos africanos e de sua diáspora tenham sido negligenciado por mais de duas décadas no âmbito da Educação Matemática, uma onda vem se constituindo formada por pesquisadores negros e não negros que comprometidos com a diversidade e com a valoração dos saberes inviabilizados, silenciados e descaracterizados, bem como com a construção de processos sócio históricos que mudem a lógica de opressão construídas pelo racismo e pela colonialidade, abrindo espaços nas universidades, na Ciência, na Educação e na Educação Matemática para jovens negros em ascensão.

O Afrolan é um desses instrumentos que se inscrevem como campo da resistência, da colaboração com a busca de identidade e da construção de sonhos e esperança, onde estudantes negros e não negros possam insurgir contra os saberes instituídos como universais e viabilizar outras agências que legitime seus processos, suas histórias e suas ancestralidades. Dessa forma, este texto se propõe, para além da divulgação de nossa pesquisa, a fomentar o interesse pela pesquisa de práticas socioculturais e seus artefatos que articule o pensamento matemático e o ensino/aprendizagem de matemática além de proporcionar uma educação antirracista.

Referências

ASANTE, M. A. *Afrocentricidade*. 2009. Disponível em: <http://asante.net/articles/1/afrocentricity/>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2023.

ASANTE, M. A. *Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia*. **Ensaio Filosófico**, Volume XIV–Dezembro/2016. Disponível em: [molefi_kete_asante_afrocentricidade_como_critica_do_paradigma_hegemônico_ocidental._introdução_a_uma_ideia.pdf](#). Acesso em: 12 de agosto de 2024.

FERNANDES, F. S. Matemática e colonidade, lados obscuros da modernidade: giros decoloniais pela Educação Matemática. **Revista Ciência & Educação**. Bauru, SP. v. 27, e21065, p. 1 – 15, 2021.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320210065>. Acesso em: 10 de abril de 2022.

FERREIRA, J.C.D. *Jóias do Asé – Uma análise na perspectiva da etnomatemática*. Dissertação de mestrado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática – PPGEm. Universidade Estadual de Santa Cruz. Ilhéus, 2015.

MAZANA, A. *The afrocentric paradigm: contours and definitions*. **JOURNAL OF BLACK STUDIES**, Vol. 31 No. 4, p. 387-405, March 2001. Disponível em: The Afrocentric Paradigm: Contours and Definitions - Ama Mazama, 2001. Acesso em: 20 de fevereiro de 2023.

OLIVEIRA, G. R; COUTINHO, F. A. *Tecnociências Afrodiaspóricas: os objetos de africanidades e suas possibilidades de agências*. In COUTINHO, F. A. at all (org.). *Tendências de pesquisas para a Educação em Ciências*. São Paulo, SP: Editora na Raiz, 2022, p. 354 – 375.

**“PORQUE, ONDE ESTIVEREM DOIS OU TRÊS
REUNIDOS EM MEU NOME, AÍ ESTOU EU
NO MEIO DELES (MT. 18:20)”: DIVERSIDADE
RELIGIOSA E DESENVOLVIMENTO
HUMANO NO MUNICÍPIO DE PANAMBI –
RS, NA PERSPECTIVA SOBRE LIBERDADE,
DE AMARTYA SEN**

Rafaela Giesel Dörr

Denise Tatiane Girardon dos Santos

Claudia Maria Prudêncio de Mera

Juliana Porto Machado

Introdução

O Município de Panambi – RS situa-se no Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul e sua povoação teve início a partir de 1820, com a chegada dos/as colonizadores/as de origem portuguesa. Posteriormente, a partir do ano de 1898, iniciou-se à colonização de origem alemã no Município, com a respectiva constituição da *Colônia Neu-Württemberg*. Atualmente, Panambi – RS conta com uma população residente de 43.515 (quarenta e três mil quinhentos e quinze) habitantes. O Município destaca-se por sua diversidade cultural, gastronômica e industrial, tal como, a *Cidade das Máquinas*, características que lhe conferem o reconhecimento regional e nacional.

A pluralidade de crenças religiosas caracteriza o Município, dentre as quais, é possível citar os/as aderentes ao Catolicismo, os/as Evangélicos Protestantes, os/as praticantes da Confissão Luterana, os/as Umbandistas, o Espiritismo e dentre outras. A diversidade de práticas religiosas, constituída ao longo dos anos no Município, demonstra o compromisso do Ente, assim como, dos/as munícipes, em resguardar e conviver, harmoniosamente, uns com os/as outros/as e contribui, conseqüentemente, para o desenvolvimento humano local.

A liberdade substantiva, para Amartya Sen, possibilita aos/as munícipes a escolha, livremente, de sua prática religiosa, ou seja, de sua crença, em consonância com os seus valores e convicções, o que fortalece a diversidade/pluralidade cultural, e ainda, social, na qual, diferentes religiosidades coexistem entre si.

Diante destas considerações, o problema geral, que fundamenta este trabalho, residiu no seguinte questionamento: em que medida a diversidade religiosa, constituída no Município de Panambi – RS, contribui para o desenvolvimento humano dos/as munícipes, de acordo com a abordagem de Amartya Sen, quanto a liberdade? O objetivo da presente pesquisa foi, a partir da análise das práticas religiosas constituídas no Município de Panambi – RS, identificar os impactos de tais tradições no desenvolvimento humano regional, considerando a teoria de Amartya Sen, sobre a liberdade.

O sentido do versículo em destaque no título, *“porque, onde estiverem dois ou três reunidos em meu nome, aí estou eu no meio deles”*, Mateus 18:20, justifica-se pela simbologia literária que transcende o tempo, social e culturalmente. Ademais, observa-se que, ao longo dos anos, o conceito de *presencialidade* tem sido repensado e reinterpretado, eis que as práticas religiosas contemporâneas, que ocorriam, majoritariamente, presenciais, também sucedem-se virtualmente.

Desta forma, o artigo abordou, inicialmente, os conceitos de diversidade e de pluralismo religioso, e de que maneira eles manifestam-se, materialmente, no Município de Panambi – RS; na sequência, destacou-se os principais conceitos de liberdade, para Amartya Sen, e, por fim, a relação estabelecida entre a referida teoria e as práticas religiosas.

O presente artigo foi elaborado a partir do método descritivo, considerando que, por intermédio deste, descreveu-se determinada realidade, em relação à temática proposta. As técnicas de pesquisa consistiram na pesquisa bibliográfica e na documental. A revisão bibliográfica tratou da busca em diversas fontes, tanto eletrônicas quanto impressas, como livros, artigos e revistas científicos/as.

A pesquisa insere-se na linha de pesquisa *Práticas Socioculturais e Sociedade Contemporânea* do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, em decorrência de as práticas religiosas constituírem-se em práticas socioculturais, que caracterizam o Município de Panambi – RS, e a pluralidade e liberdade de profissão de crença ser um elemento da sociedade contemporânea.

Pluralismo religioso e liberdade: o papel da diversidade na construção do desenvolvimento humano

A diversidade religiosa atrela-se a multiculturalidade, a etnicidade, às tradições e práticas e associa-se, de acordo com Scarano *et al.* (2018, p. 73), “[...] aos conceitos de pluralidade e heterogeneidade [...]”, isto é, “[...] à multiplicidade de fatores [...]”. Atualmente, no Brasil, a liberdade religiosa propaga-se amplamente, o que possibilita à diversas Instituições Religiosas se estabelecerem, de maneira autônoma, e concorrer mutuamente, em conformidade com Hellern, Notaker e Gaarder (2000, p. 307):

Hoje, a situação do quadro religioso brasileiro é de competição pluralista entre religiosidades as mais diversas. O quadro é de pluralismo religioso, energizado por um processo de conversão e reconversão muito complexo e dinâmico, com os mais diferentes movimentos de reavivamento das religiões tradicionais, além da incorporação de novas formas de religiosidade, a criação de novas igrejas e até mesmo de algumas novas religiões, não raro com a passagem do converso por várias possibilidades de adesão religiosa.

O pluralismo religioso, em conformidade com Sanchez (2012, p. 80), detém sua característica própria em *sociedades* nas quais inexistem predominância religiosa “[...] ou onde a hegemonia religiosa tende a desaparecer [...]”, sendo que tal fenômeno busca promover condições equitativas na seara religiosa, as quais caracterizam-se “[...] pelo reconhecimento da legitimidade das reivindicações de todos os sujeitos religiosos [...]”, sob a observância dos *princípios éticos*.

A Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), de 1988 (BRASIL, 1988), preceitua, no artigo 5º, inciso IV¹, a inviolabilidade do direito à “[...] liberdade de consciência e de crença [...]”², sob a

1 Artigo 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] VI. É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias [...] (BRASIL, 1988).

2 Para Motta (2021, p. 242), “[...] o dispositivo contempla três direitos: o de ter liberdade de consciência ou de crença, o de ter liberdade no exercício dos cultos religiosos, e o de ter os locais onde os cultos e suas liturgias são realizados protegidos contra quaisquer agressões, na forma da lei. Perceba-se que os dois primeiros direitos encontram-se previsto em norma constitucional de eficácia plena, e o último em norma constitucional de eficácia limitada”.

garantia da laicidade estatal, no artigo 19, inciso I¹, e, no artigo 215², a responsabilidade do Estado a fim de possibilitar a todos/as a fruição integral dos *direitos culturais*. Com relação a distinção entre a liberdade de crença e de consciência, salienta-se que essa, orienta-se filosoficamente, “[...] como o pacifismo, além de uma consciência livre poder optar por não ter crença nenhuma, como no caso dos ateus e agnósticos [...]”, enquanto aquela relaciona-se “[...] à religião, à fé em princípios e dogmas ligados a uma visão individual de divindade e de vida terrena e extraterrena [...]”, consoante Motta (2021, p. 242).

Destaca-se a amplitude de tal garantia constitucional, a qual corresponde, juntamente com as demais liberdades, na estruturação central *constitucional*, seja qual for o território *nacional* (VIEIRA, 2022). A religião, para Moraes (2024, p. 64), enquanto conjunto principiológico que direciona “[...] os pensamentos, ações e adoração do homem para com Deus [...]”, vincula-se a “[...] crença, o dogma, a moral, a liturgia e o culto [...]”. Portanto, constranger os/as fiéis de exercer e/ou *renunciar* a sua crença, configura, conseqüentemente, um *desrespeito* a pluralidade de ideologias, concepções filosóficas, e ainda, a espiritualidade (MORAES, 2024).

O Brasil caracteriza-se por sua multiculturalidade, que se constitui, em partes, pela interrelação estabelecida entre as identidades culturais e as tradições religiosas, sendo que, no contexto de interação entre as religiosidades, decorre uma *oportunidade valiosa*, a fim de explorar e aprofundar, tal como afirma Teixeira (2004, p. 19), “[...] potencialidades e virtualidades presentes na própria tradição, mas que escapam da vista de seus participantes [...]”. Portanto, o diálogo, ao contrário de enfraquecer a *fé*, “[...] possibilita um aprofundamento e ampliação de seus horizontes [...]”. Salienta-se, neste contexto, que a *diversidade cultural*, para Junqueira (2012, p. 249):

[...] é um componente importante da riqueza e do dinamismo social. Ela alimenta o diálogo, a troca de experiência e idéias, abre espaço à reflexão e ao conhecimento. Ao mesmo tempo, a diversidade cultural ajuda a enfraquecer o provincianismo e a alargar horizontes. Longe

-
- 1 Artigo 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I. Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público (BRASIL, 1988).
 - 2 Artigo 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais (BRASIL, 1988).

de ser uma reunião de costumes exóticos, a diversidade cultural é o resultado de um modo específico de adaptação, é uma leitura original do mundo, do ciclo da vida, do corpo, da beleza, do sentido da existência e dos seus mistérios. É uma resposta às circunstâncias que envolvem o ser humano em todos os tempos. Perder diversidade significa empobrecer o diálogo, tornar o mundo mais cinzento.

Como exemplo, cita-se a Nota Técnica nº. 123, confeccionada no ano de 2021 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que versou sobre o *Crescimento dos estabelecimentos evangélicos no Brasil nas últimas décadas*, e tratou da expansão das religiões tomando, como base, o “[...] número de estabelecimentos religiosos e sua dispersão no território [...]” (2023, p. 4). Entretanto, tendo em vista que a coleta do último Censo, na época da elaboração da mencionada Nota Técnica, realizou-se no ano de 2010, “[...] faz com que as análises sobre a evolução das preferências religiosas da população estejam relativamente defasadas [...]”, conforme De Negri, Machado e Cavalcante (2023, p. 4).

Dessa maneira, a obtenção dos dados das Instituições Religiosas baseou-se na Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), alusiva aos anos de 1998 e 2021, eis que tais estabelecimentos se configuram, segundo De Negri, Machado e Cavalcante (2023, p. 4), como “[...] pessoas jurídicas, obrigadas, portanto, a preencher a Rais na categoria de ‘atividades de organizações religiosas’ [...]”. Para tanto, os/as pesquisadores/as detalharam a *classificação*¹ (quadro 1) de tais Instituições, em conformidade com a *religião*, a qual encontravam-se vinculadas com o seguinte resultado:

1 Importa salientar que, determinadas *denominações religiosas*, para De Negri, Machado e Cavalcante (2023, p. 5), “[...] reconhecidamente mais centralizadas, foram classificadas pelo seu Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ). A Igreja Universal do Reino de Deus, por exemplo, possui mais de 6.800 estabelecimentos espalhados pelo país, todos eles vinculados a uma única pessoa jurídica, ou seja, um único CNPJ. O mesmo acontece com a Igreja Quadrangular, com quase 5 mil estabelecimentos, todos eles pertencentes a uma única pessoa jurídica. Essas duas denominações religiosas foram, portanto, as primeiras a serem identificadas na base de dados e não foram objeto do algoritmo de reconhecimento de nomes. A fonte inicial de nomes, termos e expressões a serem utilizados para identificar as religiões foi a classificação de grupos de religião e religiões utilizadas no censo de 2010, pelo IBGE. Esses termos foram sendo refinados a partir da observação da base de dados e de pesquisas em outras fontes de informação [...]”.

Quadro 1 – Grupos religiosos e termos existentes no nome do estabelecimento utilizados para a identificação desses grupos

Grupo religioso:	Termos e expressões utilizados para classificação:
Igreja Católica	Católica, ortodoxa, diocese, curia, paróquia, mosteiro, basílica, capela, bispado, arquidiocese, pastoral, convento, renovação carismática, congregação, franciscanos, carmelitas, beneditinos, salesianos, capuchinos, redentorista, claretianos, jesuítas, focolares, dominicanos, CNBB, CIMI, irmãs e irmandade.
Igrejas evangélicas tradicionais (ou evangélicas de missão)	Batista, metodista, presbiteriana, luterana, anglicana, menonita, exército da salvação, congregacional, adventista, ASD, IEASNB, igreja do nazareno, missões mundiais.
Igrejas evangélicas pentecostais e neo-pentecostais	Evangélica, assembleia de deus, universal do reino de deus, quadrangular, pentecostal, congregação cristã, maranata, graça de deus, renascer em cristo, reviver em cristo, viver em cristo, filhos de deus, poder de deus, nazareno, jesus cristo, jeová, cristo, missão carismática, comunidade da graça, casa da benção, comunidade crista paz e vida, sara nossa terra, igreja apostólica, catedral internacional, catedral mundial, catedral da benção, catedral da fé, catedral da família, igreja de nova vida, igreja de deus no brasil, igreja casa de oração, convenção nacional da igreja de deus, igreja videira, igreja betesda do ceará, igreja boas novas, associação missionária vida nova, igreja bíblica, igreja cristã universal, igreja da fé, igreja de deus, deus é amor, deus maior, igreja de jesus, avivamento, deus e fiel, visão missionaria, senhor jesus, reino de deus, deus vivo, igreja unida, igreja vida.
Outras religiões	Espirita, kardecista, umbanda, candomblé, afro, judaica, essenista, hindu, budista, sokagakkai, messiânica mundial, messiânica universal, seichoNo-Ie, perfect liberty, hare krishna, osho, tenrykyo, mahicari, bahai, shintoísta, taoísta, islamismo, druso, esoterismo, racional, santo daime, união do vegetal, xamanista, maçom, abaca, brasil sgi, ogum, oxum, exu, oxossi, cabana, ile, áfrica, congada, orixá, israelita, centro redentor, associação das famílias para a unificação e paz mundial.

Fonte: De Negri *et al.* (2023)

Após a classificação acima, a pesquisa observou que, dentre as 124.529 (cento e vinte e quatro mil e quinhentos e vinte e nove) Instituições Religiosas no Brasil, 11% (onze por cento) correspondiam ao Catolicismo,

19% (dezenove por cento), as Evangélicas *tradicionais*, 52% (cinquenta e dois por cento), as Evangélicas *Pentecostais*, ou ainda, *Neopentecostais*, 6% (seis por cento), representavam demais *religiões*, enquanto que 8% (oito por cento) não foram classificadas, em razão de significativa parcela ser constituída, para De Negri, Machado e Cavalcante (2023, p. 6), “[...] por associações comunitárias, beneficentes ou educacionais”.

Especificamente, no Município de Panambi – RS, as práticas religiosas evidenciam a pluralidade e a diversidade de crenças, características do Estado Brasileiro, tal como apontou os dados obtidos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010, s/p.), no Censo Demográfico realizado no ano de 2010¹, no qual, 38.056 (trinta e oito mil e cinquenta e seis) munícipes, manifestaram a sua relação com diversas tradições religiosas, ao indicar se pertenciam ou não a determinada denominação (quadro 2):

Quadro 2 – Censo 2010: Amostra religião

Denominação:	Especificidade:	Adeptos/as:
Sem religião	Ateu	35
	Sem religião	959
Católica	Católica apostólica brasileira	122
	Católica apostólica romana	16.184
Espírita	Espírita	283
Não determinada	Não determinada	3.249
Evangélica Missionária	Adventista	306
	Batista	2.111
	Congregacional	2.920
	Luterana	6.536
	Metodista	128

1 Destaca-se que o Censo Demográfico do ano de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), não contemplou os dados alusivos à religião dos/as munícipes.

Evangélica Pentecostal	Assembleia de Deus	2.469
	Congregação cristã do Brasil	56
	Deus é amor	231
	Igreja do Evangelho Quadrangular	268
	O Brasil para Cristo	28
	Outras	1.701
Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos últimos dias	Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos últimos dias	39
Não determinada e múltiplo pertencimento	Religiosidade não determinada ou mal definida	184
Testemunhas de Jeová	Testemunhas de Jeová	111
Outras	Outras religiosidades cristãs	136

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010).

No ano de 2024, em pesquisa¹ realizada pela presente Pesquisadora, discente do Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), foi possível constatar que o Município de Panambi – RS, possui, atualmente, 75 (setenta e cinco) Instituições Religiosas, divididas nas seguintes denominações: 7 (sete) Igrejas Católicas; 11 (onze) Igrejas Evangélicas Luteranas; 4 (quatro) Igrejas Evangélicas Congregacionais; 1 (uma) Igreja Evangélica Doméstica; 14 (quatorze) Igrejas Evangélicas Cristãs; 8 (oito) Igrejas Batistas; 10 (dez) Igrejas da Assembleia de Deus; 1 (uma) Igreja Adventista do 7º dia; 14 (quatorze) Igrejas Pentecostais; Mundiais e/ou Universais; 1 (uma) Igreja Testemunhas de Jeová; 2 (duas) Igrejas da Umbanda; 1 (um) Centro Espírita e 1 (uma) Igreja Mórmon.

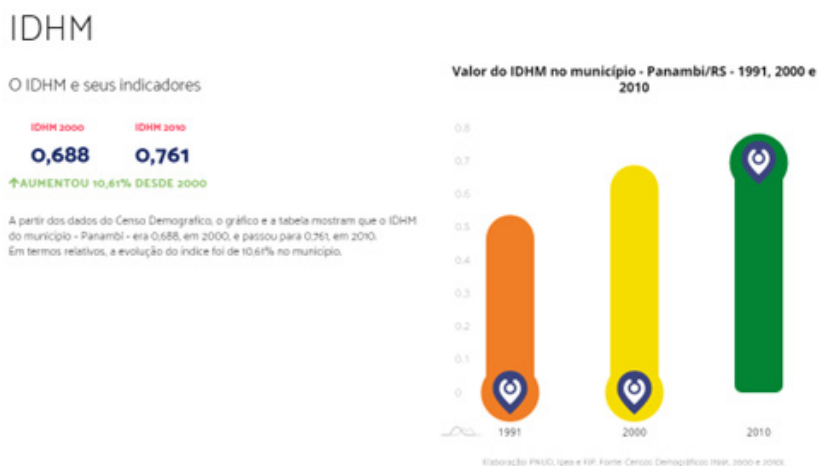
Os dados mencionados acima, referem-se às Instituições Religiosas físicas localizadas no Município de Panambi – RS, isto é, aos templos,

1 Para a obtenção dos dados, a pesquisadora utilizou-se de informações disponibilizadas pela Prefeitura do Município de Panambi – RS, e realizou, posteriormente, pesquisas *on-line* junto ao Google, Facebook e Instagram.

e não ao número de congregantes. Nesse sentido, importa salientar que, etimologicamente, a palavra templo decorre do verbete em latim *templum* (MICHAELIS, 2024), que traduzido significa *local sagrado*. Para muitos/as fiéis, a concepção do templo físico relaciona-se a comunhão, uns com os outros/as e ao crescimento e fortalecimento espiritual, por intermédio do compartilhamento das experiências pessoais. Há ainda àqueles/as que compreendem que o templo físico é o seu próprio corpo, enquanto morada do Espírito Santo, tal como aduz o versículo de 1 Coríntios 6: 19, “*ou não sabeis que o vosso corpo é o templo do Espírito Santo, que habita em vós, proveniente de Deus, e que não sois de vós mesmos?*” (BÍBLIA ONLINE, 2024).

Ainda, menciona-se o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Município de Panambi – RS (figura 1), o qual, no Censo Demográfico do ano de 2010¹, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atingiu o patamar de 0,761 (zero vírgula setecentos e sessenta e um). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) pode variar entre 0,000 (zero vírgula zero) e 1,000 (um vírgula zero), sendo que, os valores mais próximos de 1,000 (um vírgula zero), correspondem ao nível mais elevado de desenvolvimento humano em determinada localidade (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2024):

Figura 1 – Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Município de Panambi – RS



Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2024).

1 Destaca-se que o Censo Demográfico do ano de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), não contemplou os dados alusivos ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Município de Panambi – RS.

A diversidade religiosa no Município de Panambi – RS, pode ser analisada sob alguns conceitos com relação à liberdade, conforme Amartya Sen. A liberdade, para Sen (2000, p. 32), associa-se a conceituação de *desenvolvimento*, visto que, primeiramente, “[...] as liberdades individuais substantivas são consideradas essenciais [...]”, na qual o desempenho “[...] de uma sociedade deve ser avaliado, nesta visão, primordialmente segundo as liberdades substantivas que os membros dessa sociedade desfrutam [...]”. Justifica-se a terminologia *desenvolvimento*, pois, supõem-se que os indivíduos, enquanto *agentes*, podem participar, de maneira ativa, de deliberações públicas, como cidadãos/ãs.

A liberdade passa a ser primordial para a promoção do desenvolvimento, para Sen (2000, p. 18), haja vista a “[...] razão avaliatória [...]”, na qual a “[...] avaliação do progresso tem de ser feita verificando-se primordialmente [...]” se a liberdade dos indivíduos progrediu, e ainda, a “[...] razão da eficácia [...]”, que se condiciona “[...] inteiramente da livre condição de agente das pessoas”. A razão para a ampliação das liberdades, as quais possibilitam aos indivíduos realizarem atividades e alcançar objetivos que consideram valiosos, fundamenta-se nos seguintes aspectos:

[...] (1) importante por si mesmo para a liberdade global da pessoa e (2) importante porque favorece a oportunidade de a pessoa ter resultados valiosos. Ambas as coisas são relevantes para a avaliação da liberdade dos membros da sociedade e, portanto, cruciais para a avaliação do desenvolvimento da sociedade [...] (SEN, 2000, p. 33).

A *liberdade substantiva* é considerada fundamental para promover a “[...] a iniciativa individual [...]” e a “[...] eficácia social [...]”, para Sen (2000, p. 33). A extensão das liberdades contribui, portanto, para que os indivíduos possam cuidar mais de si mesmos/as e, conseqüentemente, “[...] influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento [...]”. Essas liberdades são instrumentos e objetivos do desenvolvimento humano, pois, ao possibilitar escolhas e oportunidades, aumenta-se a capacidade dos indivíduos de agirem de acordo com seus próprios valores. No contexto social, a expansão das liberdades reflete-se em uma sociedade mais inclusiva, na qual os sujeitos têm maior acesso a recursos, participam ativamente das decisões que os afetam e promovem transformações que beneficiam a diferentes grupos sociais.

Defende Sen (2000, p. 93), a liberdade, caso “[...] refletida no conjunto capacitário [...]”, isto é, na possibilidade de o indivíduo alcançar diversas *combinações* de *funcionamentos*, as quais estão ao seu alcance, “[...] pode ser usada também de outros modos, já que o valor de um conjunto

não tem necessariamente de ser identificado com o valor do melhor elemento — ou do elemento escolhido — desse conjunto [...]”. Assim, a liberdade proporciona ao indivíduo escolhas significativas, as quais serão selecionadas e/ou experienciadas, proporcionalmente, com as suas preferências, sendo que:

É possível atribuir importância a ter oportunidades que não são aproveitadas. Essa é uma direção natural a seguir se o processo pelo qual os resultados são gerados tem uma importância própria. De fato, “escolher” por si só pode ser considerado um funcionamento valioso, e obter um x quando não há alternativa pode, sensatamente, ser distinguido de escolher x quando existem alternativas substanciais. Jejuar não é a mesma coisa que ser forçado a passar fome. Ter a opção de comer faz com que jejuar seja o que é: escolher não comer quando se poderia ter comido.

Em linhas gerais, tais dados, notadamente, o número expressivo de Instituições Religiosas localizadas no Município de Panambi – RS, reflete a diversidade e a pluralidade religiosa, latente na vida dos/as munícipes, como mecanismo, inclusive, de formação de identidades comunitárias. Da mesma forma, ao comparar os dados do ano de 2010 e os indicados em 2024, percebe-se uma crescente diversificação de crenças, o que, por outro lado, aponta para a necessidade de se estabelecer um diálogo inter-religioso, a fim de preservar a tolerância entre as diversas denominações.

Por outro lado, com relação às *liberdades substantivas* (SEN, 2000), destaca-se que tal ideologia simboliza na possibilidade dos/as munícipes escolherem em qual denominação religiosa congregarão, em conformidade com as suas convicções pessoais e espirituais, fato que, consequentemente, propicia a diversidade e pluralidade de crenças no Município de Panambi – RS, ante as 75 (setenta e cinco) Instituições Religiosas presentes na região.

Considerações finais

A pluralidade religiosa constituída no Município de Panambi – RS, conforme demonstrado na presente pesquisa, revela-se basilar para o desenvolvimento humano dos/as munícipes, quando analisada pela perspectiva de Sen. Isso porque, o desenvolvimento relaciona-se à ampliação das liberdades substantivas, as quais possibilitam aos indivíduos diversas oportunidades de escolhas, de acordo com as suas ideologias e princípios.

No contexto do Município de Panambi – RS, a pluralidade religiosa analisada sob o Censo Demográfico de 2010, e ainda, na coleta de dados pela Pesquisadora em 2024, refletiu no crescimento de diversas crenças, e, consequentemente, no fortalecimento de tais liberdades, o que demonstra a ampliação de possibilidades para os/as fiéis.

Ainda, o ambiente plural se evidencia na coexistência de diversas tradições religiosas, nas quais, as denominações podem atuar de forma independente. Salienta-se que esta pluralidade religiosa contribui para a solidificação/estruturação multicultural do Município e fomenta a interação de diferentes Instituições Religiosas, umas com as outras, promovendo um ambiente diversificado e respeitoso.

Referências

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL.

Panambi, RS. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/perfil/municipio/4313904>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BÍBLIA ONLINE. **1 Coríntios 6.** Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/1co/6/19,20>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BÍBLIA ONLINE. **Mateus 18.** Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf/mt/18/20>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Brasília, DF: 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 nov. 2024.

DE NEGRI, Fernanda; MACHADO, Weverthon; CAVALCANTE, Eric Jardim. **Crescimento dos estabelecimentos evangélicos no Brasil nas últimas décadas.** Rio de Janeiro, RJ: Ipea, 2023. (Diset: Nota Técnica, 123). Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/12605/1/NT_123_Diset_crescimento_dos_estabelecimentos.pdf. Acesso em: 07 nov. 2024.

FOLMANN, José Ivo. Trânsito religioso e o “permanente peregrinar”. **Cadernos IHU em Formação**, ano VIII, n. 43, p. 14-21, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180840/Diversidade%20Religiosa%20e%20Direitos%20Humanos%20-%20Livro%203%C2%AA%20vers%C3%A3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 nov. 2024.

HELLERN, Victor; NOTAKER, Henry; GAARDER, Jostein. **O livro**

das religiões. Tradução por Isa Mara Lando. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.
Censo 2010. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/panambi/pesquisa/23/22107?detalhes=true>. Acesso em: 05 nov. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.
Cidades e estados. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/panambi.html?>. Acesso em: 05 nov. 2024.

JUNQUEIRA, Carmen. Mudança cultural e dinâmica estrutural. *In*: MARIN, Jerri Roberto (org.). **Religiões e identidades.** Várzea Grande, MT: De Liz, 2012. p. 247-258. Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/libreria_cm_archivos/pdf_104.pdf. Acesso em: 05 nov. 2024.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa.** São Paulo, SP: Melhoramento, 2024. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/templo>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional.** Rio de Janeiro, RJ: Atlas, 2024. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559776375/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MOTTA, Sylvio. **Direito constitucional.** Rio de Janeiro, RJ: Método, 2021. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788530993993/>. Acesso em: 22 nov. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PANAMBI. **Dados gerais.** Panambi, RS: 2024. Disponível em: <https://panambi.atende.net/cidadao/pagina/dados-gerais>. Acesso em: 05 nov. 2024.

SANCHEZ, Wagner Lopes. Pluralismo religioso: entre a diversidade e a liberdade. **Cadernos IHU em Formação**, ano VIII, n. 43, p. 80-82, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180840/Diversidade%20Religiosa%20e%20Direitos%20Humanos%20-%20Livro%203%C2%AA%20vers%C3%A3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 nov. 2024.

SCARANO, Renan Costa Valle *et al.* **Direitos humanos e diversidade.** Porto Alegre, RS: SAGAH, 2018. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788595028012/>. Acesso em: 20

nov. 2024.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução por Laura Teixeira Motta. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2000.

TEIXEIRA, Faustino. O desafio da mística comparada. In: TEIXEIRA, Faustino (org.). **No limiar do mistério: mística e religião**. São Paulo, SP: Paulinas, 2004, p. 13-31.

VIEIRA, Thiago Rafael. **A importante distinção das liberdades de crença e religiosa e a efetividade de seus âmbitos de proteção na laicidade colaborativa brasileira**. 2022. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP. Disponível em: <http://ole.uff.br/wp-content/uploads/sites/600/2023/08/THIAGO-RAFAEL-VIEIRA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

IMPACTOS DO MODELO ECONÔMICO NA SUSTENTABILIDADE: UMA ABORDAGEM ECOLÓGICA

Klaus Vargas Karnopp
Taise Tadielo Cezar
Julia Giovana Mera da Silva
Lucimara Rocha de Souza
Solange Beatriz Billig Garces

Introdução

As alterações climáticas resultantes da ação humana, o uso excessivo de recursos não renováveis e a emergência ambiental suscitaram uma reflexão mais profunda entre formuladores de políticas, gestores, pesquisadores e representantes da sociedade civil sobre as abordagens utilitaristas que marcam nossa relação com o planeta. Desde a segunda metade do século XX, as pressões antrópicas sobre os ecossistemas vêm sendo discutidas com maior intensidade, evidenciando as consequências de um modelo de crescimento econômico desvinculado de preocupações ambientais.

A partir dos anos 1960, com a publicação de *The Limits to Growth* pelo *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), encomendado pelo Clube de Roma, emergiram críticas significativas ao crescimento desenfreado. O relatório alertava que, caso replicados em escala global, os padrões de consumo dos países desenvolvidos poderiam comprometer a sobrevivência das futuras gerações (MEADOWS et al., 1973). Este conceito de “crescimento zero” foi, no entanto, rejeitado por países em desenvolvimento, como o Brasil, que experimentavam um ciclo econômico ascendente.

A Conferência de Estocolmo sobre o Meio Ambiente, em 1972, representou um marco importante, estabelecendo uma nova orientação para a política ambiental internacional. Nos Estados Unidos e Europa, o

movimento ambientalista e o ecologismo político passaram a questionar os modelos de produção e consumo que impactavam de forma negativa o meio ambiente e a qualidade de vida das populações. A análise da sobrecarga dos recursos naturais mostrou que o estilo de consumo dos países ricos demandaria um planeta adicional para ser mantido (GLOBAL FOOTPRINT NETWORK, 2019).

Para enfrentar essas pressões, um modelo de “ecodesenvolvimento” foi proposto por Maurice Strong e ampliado por Ignacy Sachs (ROMEIRO, 2012), promovendo um crescimento econômico consciente e ambientalmente responsável. Em 1987, o conceito de desenvolvimento sustentável foi formalizado no Relatório *Our Common Future*, que o definiu como aquele “capaz de satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das futuras gerações” (BRUNDTLAND et al., 1987, p. 43). Esse conceito consolidou-se como alternativa ao modelo tradicional de crescimento focado na acumulação de riqueza, mesmo que isso implicasse impactos ambientais e desigualdades sociais.

Nesse contexto, a *International Society of Ecological Economics* (ISEE) surgiu em 1988, questionando as correntes da economia neoclássica que reduzem as relações econômicas a simples trocas entre famílias e empresas, relegando o meio ambiente a um papel secundário. A partir de então, a publicação da revista científica “*Ecological Economics*” e a realização de conferências internacionais ampliaram a discussão sobre a economia ecológica (COSTANZA, 2019).

No Brasil, a fundação da Sociedade Brasileira de Economia Ecológica (ECOECO) em 1993, inspirada pela International Society of Ecological Economics (ISEE), foi essencial para disseminar a economia ecológica como uma abordagem relevante para a sustentabilidade. Eventos como Rio 92, Agenda 21 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) reforçam a necessidade de equilibrar as dimensões ambiental, social e econômica do desenvolvimento.

CONTI e VIEIRA (2020, p. 24) destacam “que as cidades são forças político-econômicas essenciais do século XXI, com potencial único para articular soluções sustentáveis”. Contudo, também são responsáveis por externalidades negativas, como a escassez ecológica, uma vez que concentram a vida das pessoas e suas interações sociais. A intersecção entre boa governança local e desenvolvimento é inegável, pois instituições sólidas podem impactar positivamente as estratégias de desenvolvimento subnacional (CONTI et al., 2019).

A urbanização acelerada no Brasil, onde mais de 85% da população vive em áreas urbanas, traz desafios como precariedade habitacional e violência (BENTO et al., 2018). A implementação de ações sustentáveis é uma exigência contemporânea para a construção de um futuro mais equitativo e favorável à preservação do ambiente.

Este trabalho objetiva examinar a relação entre economia ecológica e desenvolvimento sustentável, focando nas pressões ambientais causadas pela atividade humana. Os principais resultados mostram que o modelo econômico atual intensifica a crise climática e social.

O artigo está organizado em duas seções: introdução, apresentando o contexto teórico, métodos utilizados para análise, e a seção discussão dos resultados. A introdução e o contexto teórico abordam a importância da economia ecológica frente às crises ambientais e sociais. Nos métodos, a pesquisa é caracterizada como bibliográfica e qualitativa, com base em autores-chave da área.

A pesquisa classifica-se como bibliográfica, conforme definido por Marconi e Lakatos (2003), que a caracteriza pelo uso de documentação variada e publicada em diferentes mídias. Para isso, foram selecionadas obras clássicas de autores tanto brasileiros quanto estrangeiros, escolhidas através do periódico CAPES, em bases como Scielo, Web of Science e SCOPUS, incluindo obras seminais e autores brasileiros reconhecidos na área de sustentabilidade.

Para abordar o problema e atingir o objetivo proposto, optou-se por uma pesquisa descritiva. Severino (2007, p. 123) define esse tipo de pesquisa como aquela que “registra e analisa os fenômenos estudados, buscando identificar suas causas”.

Além disso, a pesquisa procura demonstrar a relação entre a Economia Ecológica, as agendas globais para o desenvolvimento sustentável e as estratégias de desenvolvimento local no Brasil, configurando-se assim como uma pesquisa explicativa. Gil (2008, p. 28) afirma que essa pesquisa “tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos”.

Por fim, seu caráter é qualitativo, pois visa “[...] entender a lógica de processos e estruturas sociais, a partir de análises aprofundadas de um ou poucos casos específicos” (CEBRAP, 2016, p. 8).

Este artigo objetiva examinar a relação entre economia ecológica e desenvolvimento sustentável, focando nas pressões ambientais causadas pela atividade humana. Os principais resultados mostram que o modelo

econômico atual intensifica a crise climática e social. A pesquisa classifica-se como bibliográfica, conforme definido por Marconi e Lakatos (2003), que a caracteriza pelo uso de documentação variada e publicada em diferentes mídias. Para isso, foram selecionadas obras clássicas de autores tanto brasileiros quanto estrangeiros, escolhidas através do periódico CAPES, em bases como Scielo, Web of Science e SCOPUS, incluindo obras seminais e autores brasileiros reconhecidos na área de sustentabilidade.

A pesquisa procura demonstrar a relação entre a Economia Ecológica, as agendas globais para o desenvolvimento sustentável e as estratégias de desenvolvimento local no Brasil.

Torna-se relevante pois oferece uma nova perspectiva para a formulação de políticas públicas que promovam um equilíbrio entre desenvolvimento econômico e preservação ambiental.

Então, esta reflexão poderá oferecer percepções para formulação de políticas e líderes locais, ajudando a construir um futuro mais sustentável e equitativo. O desenvolvimento do artigo está organizado em três seções: Crescimento e Sustentabilidade; Desenvolvimento e Sustentabilidade Integrada e Políticas Públicas e Participação da Sociedade Civil.

Desenvolvimento

Crescimento e sustentabilidade

As mudanças climáticas, impulsionadas por atividades humanas, impõem riscos significativos à sobrevivência da vida no planeta. O modelo econômico predominante nas últimas décadas desempenha papel central nessa crise (DOWBOR, 2018). A Economia Ecológica, emergente na segunda metade do século XX, abre um intenso debate sobre a necessidade de preservar o meio ambiente e remediar os danos sociais causados pela desigualdade na distribuição de riquezas e pelo uso inadequado dos recursos naturais, características marcantes do Antropoceno.

Diferente da economia neoclássica, que frequentemente desconsidera os limites ecológicos do planeta e pressupõe que os recursos naturais podem ser substituídos por capital, a Economia Ecológica afirma que a extinção de bens naturais essenciais pode acarretar consequências irreversíveis para a vida na Terra. Essa abordagem promove uma consciência renovada sobre as restrições ecológicas que devem orientar o desenvolvimento econômico e social.

Georgescu-Roegen (2013), com base na 2ª Lei da Termodinâmica, argumenta que a produção econômica gera dispersão de energia e poluição. Ele critica a visão reducionista da economia ortodoxa, especialmente a escola neoclássica, que se ancora em modelos mecanicistas para explicar as relações econômicas. Cavalcanti (2010) observa que essa adesão a um modelo dogmático ainda persiste como um enigma entre os economistas.

Veiga (2015) ressalta que Georgescu-Roegen, ao contrário de outros teóricos da Economia Ecológica, não acreditava em soluções paliativas, como teorias de desenvolvimento sem crescimento, defendidas por Herman Daly. Para Georgescu-Roegen (1971), o decrescimento voluntário é inevitável e necessário para evitar que a humanidade ultrapasse os limites dos ecossistemas. Sua teoria destaca a importância de um desenvolvimento cauteloso frente ao crescimento econômico indiscriminado.

A Economia Ecológica, em sua essência, não apenas questiona o paradigma da teoria econômica convencional, mas propõe uma revisão que integra ética ecológica e “ecojustiça”, em oposição ao antropocentrismo da economia neoclássica (ALIER, 1994; WASHINGTON e MALONEY, 2020). Andrade (2008) sugere que essa abordagem amplia a análise do desenvolvimento sustentável, enquanto a economia ambiental neoclássica tenta adaptar o conceito em sua própria estrutura. Dessa forma, ambas as abordagens oferecem perspectivas distintas sobre a relação entre economia e meio ambiente.

A crise do modelo econômico tradicional, intensificada pela recessão de 2008 e pelas evidências crescentes da catástrofe climática, levou Moraes e Torrecillas (2013, p. 59) a afirmarem que “os conceitos considerados intocáveis estão ruindo, abrindo espaço para novas críticas”. Os autores argumentam que os pressupostos da economia neoclássica não explicam adequadamente os fenômenos econômicos e sociais contemporâneos.

Além disso, a Economia Ecológica fundamenta políticas públicas voltadas para a preservação ambiental. Exemplos incluem: a) Weiss et al. (2017), que discute a aplicação desse conceito na América Latina; b) Garcia e Romeiro (2019), que analisam as bacias hídricas do Paraná por meio de uma modelagem econômico-ecológica; e c) Cruz, Barella e Fonseca (2020), que investigam questões regulatórias na Mata Atlântica, com foco em compensações para o desmatamento.

Dessa forma, a Economia Ecológica surge como ferramenta essencial para o desenvolvimento de políticas que desafiem o modelo de crescimento e consumo desenfreado, que acarreta desigualdades sociais e

pressões sobre os ecossistemas. Cechin e Veiga (2010) afirmam que, no início do século XXI, a Economia Ecológica encontrou um ambiente mais receptivo, à medida que a importância das questões ambientais globais aumentou, revelando a inadequação de uma visão científica exclusivamente reducionista.

Atualmente, um modelo de desenvolvimento que priorize a produção consciente e respeite todas as formas de vida é necessário. Spash (2020) argumenta que a Economia Ecológica se opõe à ideia de crescimento econômico ilimitado e à crença no progresso humano por meio da competição e inovação — características centrais da economia neoclássica.

Desenvolvimento e sustentabilidade integrada

A visão clássica da economia, representada por Adam Smith (2024), introduziu o liberalismo econômico como um caminho para melhorar o bem-estar social, fundamentado no crescimento e no individualismo utilitarista. Smith sugeriu que o mercado atuasse como um mecanismo autorregulador, promovendo um Estado mínimo em contraposição à política econômica mercantilista dos monarcas absolutistas.

No início do século XX, Joseph Schumpeter (1911) explorou o conceito de desenvolvimento econômico, observando que o capitalismo é dinâmico e orientado para o crescimento. Schumpeter identificou a inovação tecnológica e as revoluções que ela promove como centrais no processo de crescimento, atribuindo um papel determinante ao empreendedor. Ele também defendia que o Estado deveria criar instituições que superassem as barreiras à inovação de cada período histórico.

Contudo, a lógica de mercado também demonstrou suas limitações, levando John Maynard Keynes (1937) a defender a intervenção governamental para regular a economia e promover qualidade de vida. A crise da Grande Depressão de 1929 evidenciou a necessidade de uma participação ativa do Estado para enfrentar crises econômicas complexas.

Georgescu-Roegen (2012, p. 73) observa que, até a década de 1950, as referências ao “desenvolvimento econômico” eram pouco frequentes em periódicos econômicos anglófonos. A transição de uma visão mecanicista, focada no crescimento, para um entendimento de desenvolvimento sustentável baseia-se em diversas correntes, incluindo a Economia Ecológica.

Na América Latina, o desenvolvimentismo da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) emerge como um importante modelo econômico, com Celso Furtado sendo um dos principais expoentes. Furtado criticou o impacto ambiental das decisões econômicas que priorizam interesses privados (FURTADO, 1974). Embora pioneiro, ele não abordava a sustentabilidade ambiental ao defender a industrialização substitutiva de importações como uma solução de desenvolvimento.

No setor empresarial, o conceito de sustentabilidade se fortaleceu com a criação do Triple Bottom Line por Elkington (1994), que inclui as dimensões ambiental, social e econômica. Entretanto, para alcançar um desenvolvimento sustentável abrangente, é necessário incorporar outras dimensões, como as culturais e políticas (SACHS, 2000).

A Agenda 2030 das Nações Unidas, com 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), amplia essas dimensões, oferecendo um guia para políticas públicas globais e incentivando o desenvolvimento sustentável de forma equilibrada. Além disso, Amartya Sen (2018) argumenta que o pleno desenvolvimento exige liberdades substantivas que promovam oportunidades além das necessidades básicas.

Buscando alinhar as necessidades humanas com a preservação ambiental, surgem iniciativas como startups que empregam tecnologia para alcançar os ODS, promovendo uma “Evolução Planetária” (Conti e Vieira, 2020, p. 20). Esse movimento aponta para uma mudança conceitual, priorizando a expansão das liberdades e oportunidades dentro dos limites ecológicos.

Essas iniciativas tecnológicas e a busca por uma “Evolução Planetária” se complementam com a economia solidária, que exemplifica um modelo de desenvolvimento integrado, alinhando-se aos mesmos princípios de sustentabilidade e inclusão.

A economia solidária representa um exemplo concreto de desenvolvimento integrado, pois incorpora as dimensões ambiental, social, econômica e cultural. Ela promove a inclusão produtiva, o fortalecimento das redes locais e a valorização dos saberes comunitários, alinhando-se aos objetivos da Agenda 2030 e dos ODS.

Na análise histórica apresentada por Singer (2010), Owen é destacado como um dos principais visionários da economia solidária, evidenciando-se o impacto de sua trajetória associativa.

Robert Owen (1771-1859), nascido na Inglaterra, começou como gerente de um moinho e, mais tarde, tornou-se proprietário de um

grande complexo têxtil em New Lanark, no início do século XIX. Ele decidiu reduzir as horas de trabalho e proibir a contratação de crianças, estabelecendo escolas para elas. Esses esforços resultaram em aumento da produtividade e dos lucros, o que fez com que Owen ganhasse grande admiração e respeito entre os empresários de sua época (SINGER, 2010).

Outro evento importante do movimento cooperativista ocorreu em Brighton, em 1827, quando o Dr. William King, conhecido como “médico dos pobres”, fundou a Brighton Cooperative Trading Association. O objetivo era criar uma cooperativa “owenista” que funcionasse como um armazém cooperativo para ajudar na formação de um fundo de capital. Inspiradas por essa iniciativa, diversas cooperativas surgiram, alcançando em 1832 um total de 300 registros (SINGER, 2010).

Em 1974, o Brasil enfrentava uma grave crise econômica e social, com alta inflação e crescente descontentamento popular. Nesse cenário, o governo começou a retomar a ideia de redemocratização. No final da década de 1970, os movimentos sindicais ressurgiram, incentivando a formação de sindicatos rurais e forçando o governo a abordar questões sociais. A greve dos metalúrgicos em 1978, liderada por Luiz Inácio Lula da Silva, tornou-se um exemplo para outras categorias organizadas (PETTA; OJEDA, 1999).

Nesse contexto de redemocratização e mobilização social, surgiram também iniciativas como o Projeto Esperança, que buscou enfrentar a pobreza por meio de ações comunitárias e parcerias estratégicas.

O Projeto Esperança teve sua origem no livro “A Pobreza Riqueza dos Povos”, escrito pelo autor africano Albert Tévoédjéré, cujos estudos começaram em 1982. Em Santa Maria – RS, foram implementadas ações comunitárias em parceria com a Diocese, coordenadas pelo Bispo Dom José Ivo Lorscheiter, juntamente com a Universidade Federal de Santa Maria e a EMATER, promovendo seminários e jornadas de estudo.

Em 1984, começaram a surgir as primeiras experiências de Grupos Comunitários e Associações. Em 1987, o Projeto Esperança foi oficialmente criado, fundamentando-se na colaboração dos Grupos Organizados desde o início. A articulação com a Cáritas Regional - RS foi essencial para o desenvolvimento do projeto e suas ações sociais (CASSOL e WIZNIEWSKY, 2013).

Essas iniciativas de organização comunitária, como o Projeto Esperança, estabeleceram as bases para eventos que promovem a economia solidária. Um exemplo é a 29ª edição da Feicoop, que ocorreu em julho de

2023 em Santa Maria-RS, com o tema “Construindo a Sociedade do Bem Viver: Por uma Ética Planetária”.

O evento é um dos maiores de Economia Solidária da América Latina, promovendo produtos de empreendimentos diversos e diversas atividades culturais. Organizado por diversas instituições, incluindo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, o evento tem como objetivo fortalecer os princípios de solidariedade e justiça social, refletindo um compromisso com as práticas integrativas e sustentáveis no contexto socioeconômico contemporâneo (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2023).

Vimos que, o desenvolvimento sustentável, integrado à economia solidária e à participação ativa da sociedade, emerge como fundamental para construir um futuro mais justo e equilibrado, alinhado com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Políticas públicas e participação da sociedade civil

A formulação de políticas públicas não é exclusividade da administração governamental; ela envolve a participação de diversos atores, como empresas, universidades, ONGs, associações e indivíduos que influenciam a agenda pública (SOUZA, 2006). Quando o Estado falha ou se omite, outros agentes podem intervir. Um exemplo foi a crise hídrica de 2014 na Macrometrópole Paulista, na qual a sociedade civil, diante da ineficiência governamental, criou a Aliança pela Água, promovendo uma “Nova Cultura de Cuidado com a Água” (JACOBI; CIBIM e LEÃO, p. 33). Esse caso demonstra que esses atores têm um papel fundamental em questões como a resistência à especulação imobiliária e o incentivo à sustentabilidade corporativa (CONTI et al., 2019; EMERSON; NABATCHI e BALOGH, 2012).

Iniciativas como o Programa de Aceleração da Sustentabilidade (PAS), criado pela PUC-SP, ilustram como instituições podem promover a sustentabilidade por meio de ações práticas, como a criação de um banco de boas práticas e de um portal de sustentabilidade (GUEVARA e SILVA, 2020). Ao comparar esse programa com o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), focado apenas no crescimento econômico, nota-se a importância de iniciativas que incentivem práticas sustentáveis e questionem o capitalismo predatório. Nesse contexto, a atuação dos

governos locais é essencial para um desenvolvimento sustentável (CONTI et al., 2019; DOWBOR, 1994).

Entre as boas práticas brasileiras, destaca-se o Guia de Gestão Pública Sustentável (GPS), que propõe temas como governança, justiça social, planejamento urbano e educação para a sustentabilidade (GUIA GPS, 2016). O GPS diferencia crescimento econômico quantitativo de desenvolvimento qualitativo e estabelece um processo de planejamento em cinco etapas: organização da informação, diagnóstico, definição de prioridades, visão de futuro e plano de metas (GUEVARA e SILVA, 2020). Esse guia questiona, ainda, a noção de “crescimento sustentável”, uma ideia contestada por teóricos como Daly (2004).

Nas cidades latino-americanas, onde os desafios de governança e desigualdade são profundos, o desenvolvimento sustentável é urgente, mas requer uma reorientação da administração pública (BARBI, 2014). Cidades como São Paulo e Porto Alegre têm implementado iniciativas para reduzir os impactos climáticos, incluindo programas de energia solar, evidenciando o papel das políticas locais para a mitigação ambiental (São Paulo, 2019; Porto Alegre, 2006).

Entretanto, a efetiva aplicação dessas políticas enfrenta desafios, como a ausência de modelos adequados às realidades locais (BARTALINI e BUCALEM, 2000). O Plano Diretor, junto com instrumentos como o licenciamento ambiental e os estudos de impacto, desempenha um papel importante no planejamento urbano, mas precisa ser aprimorado. A criação da norma técnica ABNT NBR ISO 37120¹ e os indicadores dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, especialmente o ODS 11², podem ajudar os formuladores de políticas a tomarem decisões mais acertadas, melhorando a qualidade de vida nas cidades (RIBEIRO et al., 2019).

1 A ABNT NBR ISO 37120 define metodologias para um conjunto de indicadores para orientar e mensurar o desempenho dos serviços urbanos e a qualidade de vida em cidades e comunidades sustentáveis (ABNT. NBR ISO 37120, 2017).

2 Até 2030, garantir o acesso de todos a moradia digna, adequada e a preço acessível; aos serviços básicos e urbanizar os assentamentos precários de acordo com as metas assumidas no Plano Nacional de Habitação, com especial atenção para grupos em situação de vulnerabilidade (IPEA, 2019).

Considerações finais

O presente artigo investigou a relação entre economia ecológica e desenvolvimento sustentável, evidenciando as pressões ambientais e sociais do modelo econômico vigente. Os resultados obtidos revelaram que esse modelo agrava tanto as crises climáticas quanto as sociais, reforçando os argumentos de Georgescu-Roegen contra a ortodoxia econômica que tende a desprezar os limites militantes do ambiente dele.

Por sua vez, a abordagem do desenvolvimento sustentável proposta por este artigo está de acordo com as críticas de Furtado ao modelo econômico hegemônico, que procura conciliar crescimento econômico e preservação do ambiente.

O aporte teórico revelou que, o estudo contribui para a discussão sobre a necessidade de a economia incorporar princípios ecológicos ao propor que a economia ecológica é uma abordagem primordial para compreender as relações socioambientais atuais. No âmbito prático, os efeitos incluem a urgência de formular políticas públicas voltadas à agroecologia e educação ambiental, criando condições para a reordenação da dinâmica econômica e social em direção à sustentabilidade.

Entretanto, de acordo com os estudos, novas investigações são necessárias para verificar a eficácia de políticas que combinem inovação tecnológica e conhecimentos tradicionais, especialmente em situações de vulnerabilidade social.

Esse tipo de pesquisa pode suprir uma lacuna importante, favorecendo um modelo de desenvolvimento sustentável mais inclusivo e equitativo. Pesquisas futuras devem investigar como práticas locais podem ser aplicadas em maior escala para enfrentar os desafios globais, ampliando o impacto da economia ecológica.

Referências

ABNT. NBR ISO 37120:2017, **Desenvolvimento sustentável de comunidades - Indicadores para serviços urbanos e qualidade de vida**. 1. ed. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2017. E-book.

ALIER, Juan Martínez. **De la economía ecológica al ecologismo popular**. Icaria Editorial, 1994.

ANDRADE, Daniel Caixeta. Economia e meio ambiente: aspectos teóricos e metodológicos nas visões neoclássica e da economia ecológica. **Leituras de Economia Política**, Campinas, v. 14, p. 1-31, ago./dez., 2008.

BARBI, Fabiana. **Governando as mudanças climáticas no nível local: riscos e respostas políticas**. 2014. 282 f. Tese (Doutorado em Ambiente e Sociedade) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

BARTALINI, Vládir; BUCALEM, Miguel Luiz. Desafios para o desenvolvimento urbano sustentável de cidades brasileiras. **O futuro das cidades: Sustentabilidade, inteligência urbana e modelos de viabilidade utilizando PPPs e Concessões**. Conti, DM, p. 35-46, 2000.

BENTO, Sarah Corrêa et al. As novas diretrizes e a importância do planejamento urbano para o desenvolvimento de cidades sustentáveis. **Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade**, v. 7, n. 3, p. 469-488, 2018.

BRUNDTLAND, Gro Harlem et al. **Our Common Future**. World Commission on Environment and Development 1987. Recuperado de: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>

CAVALCANTI, Clóvis. Concepções da economia ecológica: suas relações com a economia dominante e a economia ambiental. **Estudos avançados**, v. 24, p. 53-67, 2010.

CASSOL, Kelly Perlin; WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores. Projeto Esperança/Cooesperança, Santa Maria, RS: o caso dos agricultores associados. **Geografia Ensino & Pesquisa**, p. 27-40, 2013.

CEBRAP. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais. Bloco Qualitativo**. São Paulo: Sesc-CEBRAP, 2016.

CECHIN, Andrei Domingues; VEIGA, José Eli da. A economia ecológica e evolucionária de Georgescu-Roegen. **Brazilian Journal of Political Economy**, v. 30, p. 438-454, 2010.

COSTANZA, Robert. Ecological economics in 2049: Getting beyond the argument culture to the world we all want. **Ecological Economics**, v. 168, 2020, p. 106484. ISSN 0921-8009. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106484>. Acesso em: 05 Out. 2024.

CONTI, Diego de Melo, GUEVARA, Arnolde José de Hoyos ;

HEINRICHS, Harald. Collaborative governance towards cities sustainability transition. urbe. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 11, p. e20190046, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3369.011.e20190046>

CONTI, Diego de Melo.; VIEIRA, Vinnicius Lopes Ramos. Governos locais e sociedade civil: a nova democracia urbana para o desenvolvimento de cidades sustentáveis. In: CONTI, D.; VIEIRA, V. (orgs.). **O futuro das cidades: sustentabilidade, inteligência urbana e modelos de viabilidade utilizando PPPs e concessões**. São Paulo: CD.G Editora, 2020. p 24-34.

CRUZ, Júlio César da; BARELLA, César Falcão; FONSECA, Alberto. Compensating deforestation with forest surplus: Key regulatory issues within Brazil's atlantic forest. **Ecological Economics**, v. 167, p. 106444, 2020.

DALY, Herman E. Crescimento sustentável? Não, obrigado. **Ambiente & sociedade**, v. 7, p. 197-202, 2004.

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo: nova arquitetura do poder-dominação financeira, sequestro da democracia e destruição do planeta**. Editora Autonomia Literária Ltda-me, 2018.

DOWBOR, Ladislau. O que é poder local. Brasiliense. 1994.

ECOECO. Dossiê especial AKB-ECOECO: **O desafio contemporâneo: construindo novas narrativas para a economia do meio ambiente e do clima**. Disponível em: <http://ecoeco.org.br/dossie-especial-akb-ecoeco>. Acesso em: 28 Set. 2024.

ELKINGTON, John. Towards the Sustainable Corporation: Win-Win-Win Business Strategies for Sustainable Development. **California Management Review**, v. 36, n. 2, p. 90-100, 1994. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/41165746>.

EMERSON, Kirk; NABATCHI, Tina; BALOGH, Stephen. An integrative framework for collaborative governance. **Journal of public administration research and theory**, v. 22, n. 1, p. 1-29, 2012.

FURTADO, Celso. **O mito do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GARCIA, Junior; ROMEIRO, Ademar Ribeiro. Modelagem econômico-ecológica como apoio para a avaliação dos serviços ecossistêmicos em bacias hidrográficas. **REVIBEC-Revista Iberoamericana de Economía**

Ecológica, p. 33-52, 2019.

GEORGESCU-ROEGEN, Nicholas. **The entropy law and the economic process**. Harvard university press, 1971.

GEORGESCU-ROEGEN, Nicholas. **O decrescimento Entropia, Ecologia**. São Paulo: Editora Senac, 2012.

GLOBAL FOOTPRINT NETWORK. Global Footprint Network. Disponível em: <http://www.footprintnetwork.org>. Acesso em: 1 out. 2024.

GUEVARA, Arnaldo José de Hoyos; SILVA, Luciano Ferreira da. O panorama do desenvolvimento local sustentável nas cidades brasileiras. In: **O futuro das cidades – Sustentabilidade, inteligência urbana e modelos de viabilidade utilizando PPPs e Concessões**. Conti, D. M.; Vieira, V. L. R. (Orgs.). São Paulo, SP: CD.G Casa de Soluções e Editora, 2020.

GUIA GPS - **Gestão Pública Sustentável. Programa cidades sustentáveis**. Recuperado de https://www.cidadessustentaveis.org.br/arquivos/Publicacoes/GPS_Guia_Gestao_Publica_Sustentavel.pdf. 2016.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Cidades e Comunidades Sustentáveis, 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods11.html> Acesso em: 12 out 2024.

JACOBI, Pedro Roberto; CIBIM, Juliana; LEÃO, Renata de Souza. Crise hídrica na Macrometrópole Paulista e respostas da sociedade civil. **Estudos avançados**, v. 29, p. 27-42, 2015.

KEYNES, John Maynard. The general theory of employment. **The quarterly journal of economics**, v. 51, n. 2, p. 209-223, 1937.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEADOWS, Donella. H; MEADOWS, Dennis. L.; RANDERS, Jøgen.; BEHRENS III, W. Willian. **Limites do crescimento**, São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.

MORAES, Thiago e TORRECILLAS, Geraldo Por uma nova economia política – notas críticas à teoria neoclássica, ao direito económico e à política económica, **Revista Angolana de Sociologia**, v.11, p.51-62, 2013.

PETTA, Nicolina Luiza de. OJEDA, Eduardo Aparicio Baez. **História: uma abordagem integrada: volume único.** São Paulo: Moderna, 1999.

RIBEIRO, Tatiana Soares Viana et al. Qual o papel dos indicadores como instrumento de governança para auxiliar as cidades a se tornarem mais sustentáveis?. **Revista de Administração da UFSM**, v. 12, n. 3, p. 580-593, 2019.

ROMEIRO, Ademar Ribeiro. Desenvolvimento sustentável: uma perspectiva econômico-ecológica. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 26, n. 74, p. 65-92, 2012. DOI: 10.1590/S0103-40142012000100006.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável.** Editora Garamond, 2000.

SCHUMPETER, Joseph. **Teoria do desenvolvimento econômico.** São Paulo: Abril, 1982.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Editora Companhia das letras, 2018..

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** Cortez editora, 2017.

SINGER, Paul. Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo,

2010.- 4ª Reimpressão.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações-vol. 1.** WMF Martins Fontes, 2024.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>

SPASH, Clive L. A tale of three paradigms: Realising the revolutionary potential of ecological economics. **Ecological Economics**, v. 169, p. 106518, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106518>

VEIGA, José Eli da. **Para entender o desenvolvimento sustentável.** Editora 34, 2015.

WASHINGTON, Haydn; MALONEY, Michelle. The need for ecological ethics in a new ecological economics. **Ecological Economics**, v. 169, p. 106478, 2020.

WEISS, Joseph S. et al. The role of ecological economics in latin

American public policy: latin American consensus at the ISEE
Washington meeting. **Ecological Economics**, v. 138, p. 238-241, 2017.

COMO AS ENCHENTES NO RIO GRANDE DO SUL AFETARAM O AGRONEGÓCIO NO ESTADO E NO BRASIL

Eduardo Corrêa Brixner Ahrends
Francesco Augusto Souza Protti
Mario Vinicius Mantovani
Claudia Maria Prudêncio de Mera

Introdução

O Rio Grande do Sul, Unidade Federativa localizada no extremo sul do Brasil, destaca-se como um dos principais produtores de alimentos do País. Tradicionalmente, ocupa posição de liderança nacional em diversos produtos da agricultura e da pecuária. De acordo com a Empresa brasileira de pesquisa agropecuária - Embrapa (2024), o Estado figura como o maior produtor de arroz do Brasil, o segundo maior produtor de soja e o terceiro em criação de suínos e aves.

No campo econômico, a relevância do setor agropecuário tem crescido de forma expressiva. Em 2019, sua participação representou 8,6% do Valor Adicionado Bruto (VAB) estadual, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). Já em 2021, o Rio Grande do Sul respondeu por 12,7% do VAB nacional, equivalente a aproximadamente 75 bilhões de reais (IBGE/Contas Regionais, 2022).

O setor agropecuário exerce impacto direto sobre diversas cadeias produtivas, tanto a montante quanto a jusante da produção rural, constituindo o chamado agronegócio gaúcho. Este engloba, além das atividades agropecuárias empresariais e familiares, a produção de insumos, a indústria de transformação de matérias-primas, os serviços especializados (agroserviços), a armazenagem, a distribuição e a comercialização dos produtos de origem rural.

Diferentemente de outros segmentos econômicos, a agropecuária depende fortemente dos recursos naturais e de processos biológicos, estando particularmente exposta às variações climáticas. No Brasil, conforme o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA, 2022), os

principais riscos climáticos ao setor decorrem de enchentes, déficit hídrico em fases críticas das culturas, excesso de chuvas, temperaturas elevadas, geadas e precipitações durante a colheita.

Em maio de 2024, o Rio Grande do Sul enfrentou a maior enchente de sua história. Na capital Porto Alegre, o nível do Lago Guaíba atingiu 5,37 metros acima do normal, afetando 417 municípios do Estado (G1, 2024). Embora eventos dessa natureza não sejam inéditos na história gaúcha, a magnitude e a intensidade do desastre destacaram-se, superando registros anteriores e configurando-se como a maior catástrofe climática já vivenciada pela região.

Considerando a relevância do agronegócio para a economia estadual e nacional, este estudo tem como objetivo identificar os principais impactos da enchente de 2024 sobre o setor no Rio Grande do Sul e, por consequência, no Brasil.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de refletir sobre os efeitos das enchentes na agricultura, atividade fundamental para a economia regional e nacional. Busca-se ampliar o debate acerca das vulnerabilidades do setor e fomentar o desenvolvimento de estratégias que promovam maior resiliência frente a eventos climáticos extremos.

Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem descritiva e qualitativa. A pesquisa descritiva visa observar, registrar e analisar características de fenômenos ou populações, sem interferência direta, respondendo a questões como “o quê”, “quem”, “como” e “onde” (LAKATOS; MARCONI, 2017). Já a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos em sua totalidade, explorando experiências, significados e contextos, sem a pretensão de quantificar, mas sim de interpretar as realidades estudadas (LAKATOS; MARCONI, 2017).

Assim, o trabalho é qualitativo por investigar os impactos das enchentes sobre o agronegócio e a pecuária, explorando percepções e contextos dos envolvidos, e é descritivo por registrar e analisar os efeitos do fenômeno sem intervenção direta.

Os dados foram coletados a partir de artigos históricos, fontes bibliográficas e secundárias, como sites e revistas, priorizando publicações a partir de maio de 2024. Esse conjunto de informações permite fundamentar a análise e propor possíveis alternativas para mitigar os impactos de futuros desastres climáticos no Estado.

Adota-se, neste estudo, a concepção de agronegócio formulada por Davis e Goldberg (1957, p. 21), definida como “o conjunto das operações

de produção e distribuição de suprimentos agrícolas; das operações de produção na fazenda; do armazenamento, do processamento, da industrialização e da distribuição dos produtos agrícolas”.

Desenvolvimento

Histórico de enchentes no estado do Rio Grande do Sul

As enchentes têm se tornado cada vez mais frequentes, a ponto de se configurarem como um fenômeno recorrente na sociedade gaúcha. Muitas vezes, essas ocorrências resultam em perdas significativas de patrimônio para a população, seja em razão de alagamentos ou de deslizamentos desencadeados pelo elevado volume de chuvas.

Nos últimos 60 anos, análises apontam mudanças relevantes nas tendências de precipitação, temperatura e ocorrência de ondas de calor no Brasil. Conforme estudo citado pelo governo federal, “as atividades humanas contribuíram para eventos extremos mais intensos e frequentes, destacando a vulnerabilidade do país às alterações climáticas. É essencial que os decisores e a sociedade reconheçam esta nova normalidade” (Alves, gov.br, 2024).

Esse cenário não é exclusivo do Brasil. Diversos países enfrentam problemas semelhantes, como os registrados recentemente na África. Na região, volumes de chuva sem precedentes afetaram Quênia, Burundi, Tanzânia e Somália, atingindo quase um milhão de pessoas. As consequências foram severas: milhares de famílias tiveram de abandonar suas casas, houve danos em moradias, escolas e infraestrutura, além de perdas expressivas na agricultura e na pecuária (Carta Capital, 2024).

Entre os fenômenos climáticos extremos, as enchentes destacam-se pelo seu elevado potencial de destruição. Definidas como o transbordamento de rios, lagos ou outros corpos hídricos sobre áreas habitadas ou produtivas, podem ser ocasionadas por chuvas intensas, derretimento de neve ou outros fatores que elevam significativamente o volume de água. Seus impactos incluem danos em infraestrutura, propriedades, ecossistemas e atividades econômicas, como a agricultura (Santos, 2023).

No Rio Grande do Sul, o histórico de enchentes é extenso e remonta a episódios de grande magnitude, como o de 194, considerado o maior até a de 2024.

Esses eventos marcaram a memória social e se tornaram referência para a compreensão da vulnerabilidade do Estado diante de extremos climáticos. O **Quadro 1** apresenta os principais registros históricos de enchentes ocorridas no Rio Grande do Sul.

Quadro 1 – Principais enchentes registradas no estado do Rio Grande do Sul

Ano/Período	Descrição
1941	Uma das primeiras enchentes documentadas em Porto Alegre e em áreas próximas, especialmente no Vale do Rio dos Sinos e Vale do Taquari. Estima-se que 615 mil pessoas tenham sido atingidas, sendo 538,2 mil desalojadas (em casas de parentes ou amigos) e 77,4 mil abrigadas em locais públicos (BBC News, 2024).
1967	Enchentes expressivas atingiram diversas regiões do Estado, resultando em aproximadamente 75 mil pessoas desabrigadas. O evento levou à criação do Sistema de Proteção Contra Cheias, inaugurado na década de 1970, incluindo obras como o muro da Avenida Mauá, em Porto Alegre (Zero Hora, 2015).
2023	Em setembro, desastres naturais afetaram o sul do Brasil, incluindo enchentes no Vale do Taquari. O saldo foi de cerca de 359 mil pessoas atingidas, 5 mil desabrigados, mais de 21 mil desalojados, 47 mortes e 10 desaparecidos (G1, 2023).
2024	Entre abril e maio, o Rio Taquari registrou o maior nível da sua história, alcançando 33,35 metros em Lajeado e mais de 32 metros em Estrela, superando os recordes de 1941 e 2023. Aproximadamente 2,4 milhões de pessoas foram afetadas. Mais de 442 mil moradores tiveram que deixar suas casas, sendo 18 mil abrigados e 423 mil desalojados (Defesa Civil, 2024).

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir da pesquisa realizada em 2024.

Impactos das enchentes de 2024 no agronegócio do Rio Grande do Sul

Impactos econômicos e produtivos

As enchentes que atingiram o Rio Grande do Sul em 2024 provocaram severos prejuízos ao agronegócio, setor central da economia estadual e nacional. De acordo com a Companhia Nacional de Abastecimento (Conab, 2024), aproximadamente 50 mil hectares de terras agrícolas foram inundados. A Federação da Agricultura do Estado do Rio

Grande do Sul (Farsul, 2024) estima perdas de R\$ 3,1 bilhões nas cadeias da agricultura e pecuária, com maior impacto sobre as culturas de arroz, soja e trigo – bases do agronegócio gaúcho. Os prejuízos incluem desde a destruição de lavouras até a perda de estruturas e equipamentos essenciais à atividade produtiva.

Trigo

Embora as enchentes não tenham atingido as principais áreas produtoras, o setor enfrenta forte pessimismo, pois muitos moinhos, tradicionalmente instalados próximos a rios, foram severamente danificados. Além disso, bloqueios em estradas têm comprometido a logística de transporte, dificultando o funcionamento das indústrias moageiras (Canal Rural, 2024).

Arroz

As inundações resultaram na perda de 46,9 mil hectares de arroz, o que representa cerca de 395,2 mil toneladas do grão. Ainda assim, a produção total de arroz no estado deve superar a safra anterior, com previsão de aumento de 2,1%, reflexo da expansão de 4,4% na área cultivada, apesar da queda de 2,2% na produtividade (Ipea, 2024).

Soja

Segundo estimativa da Emater-RS (2024), as enchentes ocasionaram perdas de 2,7 milhões de toneladas na produção de soja. A previsão inicial era de 22,2 milhões de toneladas, em uma área de 6,68 milhões de hectares, com produtividade média de 3.329 quilos por hectare. Além disso, a exportação de soja e derivados foi prejudicada pela deterioração da infraestrutura logística e portuária, o que resultou em atrasos em contratos internacionais, penalidades financeiras e perda de credibilidade junto ao mercado externo (CNI, 2024).

Hortifruticultura

A hortifruticultura também foi fortemente atingida. Embora possua ciclos de produção mais curtos, o excesso de água comprometeu a

qualidade e a produtividade, além de causar erosão do solo e aumento dos custos de recuperação. Estima-se que mais de 60% do território gaúcho tenha sido impactado, resultando em perdas expressivas para os produtores (Agrolink, 2024).

Pecuária e outras culturas

As enchentes afetaram diretamente a pecuária gaúcha. A Confederação Nacional de Municípios (CNM, 2024) calculou prejuízos de R\$ 3,37 bilhões para o setor agropecuário, sendo R\$ 3,1 bilhões apenas na agricultura. Mais de 206 mil propriedades rurais sofreram danos em 9,1 mil localidades (G1, 2024). Estima-se a morte de 12,6 mil suínos, 279 mil aves de corte e 150 mil galinhas poedeiras (Reuters, 2024), além de significativa perda de pastagens, afetando a produção de leite e carne.

Regiões tradicionais, como os vales dos rios Taquari, Caí, Pardo e Paranhana, bem como a Quarta Colônia Italiana, foram duramente atingidas. Nessas áreas, a agricultura diversificada, a fruticultura e a produção pecuária sofreram grandes perdas, afetando não apenas a economia, mas também o modo de vida das famílias rurais (Emater-RS, 2024; Sindicato Rural de Taquari, 2024).

A Emater/RS-Ascar contabilizou ainda a morte de mais de 15 mil bovinos, além de danos severos à infraestrutura rural, como casas, galpões, armazéns, estufas e aviários (Compre Rural, 2024).

Logística e cadeia produtiva

As inundações também comprometeram a infraestrutura logística do estado, atingindo estradas, pontes e ferrovias. Mais de 5 milhões de toneladas de grãos foram impactadas pela paralisação de rotas (Macfor, 2024). Em algumas regiões, comunidades ficaram isoladas por semanas, inviabilizando o transporte de insumos e mercadorias. Segundo a pesquisa *Caminhos da Safra* (Globo Rural, 2024), a precariedade das estradas elevou os custos logísticos e reduziu a competitividade do agronegócio gaúcho, especialmente nas exportações.

Impactos sociais e ambientais

Além das perdas produtivas, os impactos sociais foram devastadores. Milhares de famílias rurais perderam propriedades, bens pessoais e meios de subsistência. Segundo o Núcleo de Estudos em Saúde Pública (2024), o abalo emocional tem comprometido a saúde mental dos produtores, dificultando a retomada das atividades.

A degradação do solo também é um efeito relevante. A umidade excessiva e a perda de nutrientes podem reduzir em até 20% a produtividade agrícola em ciclos futuros (IBGE, 2024).

No mercado de trabalho, a Confederação Nacional do Comércio (CNC, 2024) estima a perda de 195 mil empregos formais no estado e 110 mil em outros estados, representando 7,19% dos empregos do RS e 0,69% do total brasileiro.

Programas de recuperação e estratégias de adaptação

O governo federal destinou R\$ 383 milhões em auxílio emergencial ao estado, enquanto o governo gaúcho lançou o *Plano Rio Grande*, voltado à reconstrução, adaptação e resiliência climática, incluindo sistemas de alerta e proteção da infraestrutura de transporte e armazenamento (Governo RS, 2024).

Agricultores e empresas vêm adotando medidas de mitigação, como sistemas de drenagem mais eficientes, diversificação de culturas e tecnologias de agricultura de precisão. A FAO (2023) destaca a importância de políticas públicas que incentivem práticas sustentáveis, como irrigação inteligente, monitoramento climático em tempo real e uso de sensores de umidade.

O modelo preditivo de inundações desenvolvido pelo Serpro (2024), baseado em imagens de satélite e inteligência artificial, representa um avanço importante para prevenção de desastres e redução de prejuízos.

Considerações finais

As enchentes de 2024 no Rio Grande do Sul escancararam a vulnerabilidade do agronegócio gaúcho frente a eventos climáticos extremos. Os prejuízos, estimados em bilhões de reais, afetaram profunda-

mente as cadeias de arroz, soja, trigo, hortifruticultura e pecuária, além de comprometer a infraestrutura logística e industrial.

Entretanto, os impactos sociais e ambientais foram igualmente graves, com perda de bens, propriedades, animais e empregos, além de danos psicológicos e degradação do solo.

Ao mesmo tempo, surgem iniciativas de recuperação e adaptação. O *Plano Rio Grande* e o uso de tecnologias climáticas inteligentes mostram-se essenciais para aumentar a resiliência do setor. Contudo, a reconstrução do agronegócio gaúcho dependerá da articulação entre governo, iniciativa privada e comunidades rurais, bem como da incorporação de práticas agrícolas sustentáveis que reduzam a exposição a futuros desastres.

Ao mesmo tempo, surgem iniciativas de recuperação e adaptação. O *Plano Rio Grande* e o uso de tecnologias climáticas inteligentes mostram-se essenciais para aumentar a resiliência do setor. Contudo, a reconstrução do agronegócio gaúcho dependerá da articulação entre governo, iniciativa privada e comunidades rurais, bem como da incorporação de práticas agrícolas sustentáveis que reduzam a exposição a futuros desastres.

Referências

AGROLINK. Enchentes de 2024 impactam mais de 60% do território gaúcho. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://www.agrolink.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PROTEÍNA ANIMAL (ABPA). Relatório sobre impactos das enchentes na indústria de carnes. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://abpa-br.org/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

ASSOCIAÇÃO DE PRODUTORES DA QUARTA COLÔNIA. Agricultura e produção familiar na Quarta Colônia Italiana. Santa Maria, 2024.

BRASIL. Agência Brasil. Enchentes no RS podem gerar impacto de R\$ 97 bilhões na economia nacional. Brasília, 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CANAL RURAL. Moinhos de trigo enfrentam dificuldades após enchentes no RS. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://www.canalrural.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CNC – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO COMÉRCIO DE BENS, SERVIÇOS E TURISMO. Impactos das enchentes no mercado

de trabalho gaúcho. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.cnc.org.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CNM – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE MUNICÍPIOS. Estimativa de perdas da agropecuária gaúcha. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.cnm.org.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CNI – CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. Logística e exportações no RS pós-enchentes. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

COMPANHIA NACIONAL DE ABASTECIMENTO (CONAB). Boletim de monitoramento agrícola. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.conab.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

COMPRE RURAL. Enchentes no RS resultaram na morte de mais de 15 mil bovinos. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.comprerural.com/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

EMATER/RS-ASCAR. Relatório de estimativas da safra de soja no RS. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://www.emater.tche.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FAO – FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION OF THE UNITED NATIONS. Climate-smart agriculture: policies, practices and financing. Roma: FAO, 2023.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA (FEE). Núcleo de Estudos em Saúde Pública: impactos psicossociais das enchentes no RS. Porto Alegre, 2024.

G1. Enchentes de 2024 atingem mais de 206 mil propriedades rurais no RS. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

GLOBO RURAL. Caminhos da safra: desafios logísticos após enchentes no RS. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/globo-rural/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

GOVERNO DO RIO GRANDE DO SUL. Plano Rio Grande: reconstrução e resiliência climática. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Nota técnica sobre a produção de arroz no RS. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

INVESTIDOR 10. Indústrias de carnes do RS sofrem com enchentes, diz ABPA. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://investidor10.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

MACFOR. Relatório sobre impactos logísticos das enchentes no Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2024.

OSUL. Emater aponta mais de 19 mil famílias afetadas pelas enchentes. Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://osul.com.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

REUTERS. Enchentes no RS afetam produção de suínos e aves. Londres, 2024. Disponível em: <https://www.reuters.com/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SERPRO – SERVIÇO FEDERAL DE PROCESSAMENTO DE DADOS. Modelo preditivo de inundações com inteligência artificial. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.serpro.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SINDICATO RURAL DE RIO PARDO. Produção agropecuária no Vale do Rio Pardo. Rio Pardo, 2024.

SINDICATO RURAL DE TAQUARI. Produção agropecuária no Vale do Rio Taquari. Taquari, 2024.

ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL: FONTES, PARADIGMAS, OBJETIVOS, METODOLOGIAS E ÂMBITOS DE INTERVENÇÃO

Marcelino de Sousa Lopes

Contexto histórico em que nasce a animação sociocultural

Segundo os historiadores, foi André Malraux quem trouxe, nos longínquos anos cinquenta, o termo Animação Sociocultural para o léxico social, cultural e educativo. Estávamos então à porta do erguer da Europa dos escombros deixados pelas duas guerras mundiais.

Malraux sabia que a cultura transporta um protagonismo e uma dinâmica social consideráveis e nada melhor do que colocá-la ao serviço de causas e, a partir dela, mobilizar a França, uma vez que este país necessitava de todos os recursos para a emergente e necessária tarefa reconstrução.

Nos anos 60, os países mais industrializados e urbanizados da Europa, desenvolvem, a partir da matriz francófona, uma forma de intervenção social, cultural, educativa e política que se denomina Animação Sociocultural e que vai permitir criar dinâmicas junto das populações no sentido de estas gerarem processos organizativos e de autodesenvolvimento.

A Animação Sociocultural nasce assim com intenções pedagógicas, como muito bem enunciam as primitivas correntes como, por exemplo, as de J. Charpentreau, 1964, *A Animação Sociocultural consiste essencialmente em oferecer possibilidades de cultura no mais amplo sector possível da vida do cidadão, fazendo-o participar e tornando-o protagonista*. Outra voz que dá sentido às orientações da Animação Sociocultural é J.P. Imhof, 1966, que refere: *A função da Animação Sociocultural define-se como uma função de adaptação às novas formas da vida social [...], com os aspetos complementares de bálsamo para as inadaptações e de elemento de desenvolvimento individual e colectivo*. Registamos ainda a conceção trazida por um grupo de trabalho formado por responsáveis de associações culturais que, a pedido do Ministério da Juventude e Desportos Francês, propõe, em 1966, o seguinte: *A Animação Sociocultural deveria converter-se em Pedagogia da compreensão*

e da intervenção, estabelecer relações de igualdade [...]. Esta equipa defende, ainda, que a Animação Sociocultural deve estar veiculada à autonomia, à participação, ao desenvolvimento e à diversidade.

Assim, esta inovadora corrente pedagógica, rapidamente se propaga pela Europa, apoiada por sectores progressistas da igreja, por partidos políticos progressistas, por políticos com reconhecimento social e que reconhecem a sua mais valia como pedagogia da participação. Promove, ainda, a Animação Sociocultural o movimento laico que, com os seus princípios norteadores, marcados pelo rigor, coerência e a prática da máxima liberdade para a máxima responsabilidade, criam condições para a emersão de seres autónomos, solidários, críticos e implicados no viver a vida de forma interpessoal.

Dão também impulso à Animação Sociocultural as sociedades de cultura e recreio, o movimento associativo, o cooperativismo, o sindicalismo e os movimentos pedagógicos inovadores que, pela Europa e pelo mundo, espalham a nova metodologia que visa trazer para o mundo pessoas que viviam à margem dele.

Não podemos também ignorar a importância dada à Animação Sociocultural nos anos 60 -70 por instituições como a UNESCO e o Conselho da Europa. Estas duas entidades estão incontornavelmente associados à história da Animação Sociocultural pelo muito que contribuíram para a sua expansão e incremento.

Importa, neste contexto histórico, trazer à colação o projeto de Animação Sociocultural levado a cabo em 1972-1973 que sobre a égide do comité de educação extraescolar e do desenvolvimento cultural, apresentado ao Conselho para a Cooperação Cultural – C.C.C., lança os fundamentos duma política educativa integrada, em que a Animação Sociocultural aparece como uma estratégia para preencher o fosso cultural existente.

Neste sentido o Conselho da Europa elaborou uma declaração política em matéria de Animação Sociocultural, onde proclama:

A democracia traz em si a obrigação moral de trabalhar para a instauração duma sociedade na qual todo o cidadão sabe que dispõe duma voz que será respeitada nas decisões que afetam a sua vida e a da sua comunidade. É pois urgentemente recomendado:

d. que os Governos elaborem e apliquem uma política de Animação de Animação Sociocultural e lhe atribuam, na planificação nacional, uma

importância igual à que atribuem às políticas em matéria de educação, alojamento, protecção social, etc;

e. que esta política vise os seguintes objetivos:

Atenuar, para finalmente eliminar, o handicap sociocultural e dar a todos oportunidades iguais nesse domínio;

Diminuir, para finalmente eliminar o fosso sociocultural entre as camadas sociais;

Criar condições próprias para incitar o maior número de pessoas possível a fazer valer plenamente as suas potencialidades próprias assim como os benefícios que elas podem encontrar na associação com outros... [...].

Exprimiam-se ainda o seguinte desejo: que a primeira tarefa desta autoridade seja planificar e esboçar – ao nível dos programas e da organização – um sistema para a formação de animadores profissionais. E também ministrar uma formação em animação sociocultural a todos que independentemente da sua profissão possam estar ao serviço da Animação Sociocultural.

Era o tempo da cultura para todos, princípio plasmado dentro da denominada democratização cultural, cujos pressupostos assentavam no princípio da não-aceitação de uma cultura culta reservada a uma minoria privilegiada. Pretendia-se a promoção de projetos assentes diretamente numa cultura de vivência e participação comprometida com o desenvolvimento social, cultural e educativo.

Estava lançado o desafio à Animação Sociocultural para encontrar soluções coletivas e não individualistas para as diferentes mutações sociais, económicas e culturais das sociedades modernas. Interessava encontrar respostas educativas e criativas para animar, e não ocupar, o crescente tempo livre e os muitos problemas surgidos em torno do êxodo rural, da densidade populacional elevada, da integração social, da desumanização, do analfabetismo, etc. Acresce ainda dizer que a Animação Sociocultural não é um termo universalmente aceite. Há países, como por exemplo os Anglo-saxónicos, que designam a metodologia da Animação Sociocultural como desenvolvimento comunitário, outros, como a Alemanha, utilizam o conceito Pedagogia Social, na América Latina é muito usual o termo Educação Social e Comunitária e Recreacionismo...

A Animação Sociocultural e a contemporaneidade com a sociedade do bem-estar

Embora a Animação Sociocultural não seja uma criação exclusiva da chamada sociedade do bem-estar (*Welfare State*), pode-se afirmar que existe uma relação muito estreita no que concerne à aplicação dos ideais preconizados, nomeadamente, pela democratização da cultura. Isto mesmo é sublinhado por Petrus (1999) ao referir que *é um erro pensar que a nova sociedade do bem-estar é consequência exclusiva dos benefícios oriundos da industrialização. Sem a existência de outros fatores, como, por exemplo, a democratização da sociedade, a sua secularização, o advento dos Estados nacionais, o aparecimento de determinados movimentos sociais..., a cultura do bem-estar não teria existido ou teria seguido, possivelmente, rumos muito diferentes dos que conhecemos.*

Contudo, constatamos a importância conferida à Animação Sociocultural para este advento da sociedade de bem-estar através da realização de ações que visavam a implicação de pessoas em torno de projetos sociais, culturais e educativos.

Não poderia existir a democratização cultural e a difusão cultural desligadas do contexto socioeconómico, sociopolítico e sociocultural. O desenvolvimento é algo concertado entre estes diferentes campos e para isso era necessário um método assente em metodologias participativas que mobilizasse as pessoas a partir da criação de dinâmicas diferenciadas mas ligadas à vida das pessoas.

Também não há bem-estar possível sem a existência de práticas sociais e culturais e de pessoas animadas em reforçar a coesão de uma comunidade. Ninguém vive sozinho. Por isso, viver é conviver ou viver com. A Animação Sociocultural cumpre um eficaz papel já que ela é em si pedagogia da vivência e da convivência.

Anos 60 - 70: o bem-estar europeu e mal-estar português

Pela História da Animação Sociocultural compreendemos que a sua evolução não é, nem podia ser, comum em toda a Europa. Portugal e Espanha, viviam à época, imolados por uma feroz ditadura e é por isso legítimo afirmar que enquanto alguns países europeus viviam o bem-estar social, cultural, educativo, económico, político, em Portugal vivia-

se o mal-estar provocado pela falta de liberdade de expressão, associação, movimentação e participação.

Era o tempo em que conversar com mais de três pessoas podia ser um acto subversivo, partilhar afetos podia ser um atentado, falar em publico era problemático... também era o tempo da apologia do analfabetismo, do caciquismo e do culto ao chefe e da defesa do consumo de álcool para dar trabalho aos Portugueses. Tempo também marcado pela guerra colonial onde jovens portugueses combatiam até à morte jovens africanos e o resultado são os cemitérios com tantos “heróis nacionais”.

Neste quadro, não havia lugar em Portugal para a Animação Sociocultural. Existia a Fundação Nacional Para a Alegria no Trabalho que, inspirada no *Kraft Durch Freud – KDF*, de Hitler, e do *Dopolavaro* de Mussolini, preconizava uma intervenção denominada Alegria no Trabalho como meio de manipular, intoxicar e alienar as consciências.

Dois slogans se impunham neste contexto histórico que expressavam a situação política vigente: os três *f(s)* de *Fátima*, *fado*, *futebol* e o *orgulhosamente sós* que davam a visão de um país pobre, isolado e distante do resto do mundo.

Contudo, existiam pessoas e grupos que rumavam contra a maré, isto é, utilizavam de forma clandestina metodologias de Animação Sociocultural. Neste contexto importa registar a ação levada a cabo por sectores progressistas da igreja, nomeadamente o movimento GRAAL, a Juventude Universitária Católica e a Juventude Operária Católica, os grupos políticos, sobretudo, os da área da esquerda, as muitas ações de alfabetização e educação popular marcadas pelo método de Paulo Freire e levados a cabo por estudantes universitários.

No plano cultural, começa a emergir uma produção ligada ao pulsar do tempo, sendo de realçar o movimento do teatro de amadores que, no início dos anos 70, ganha relevância com o aparecimento da APTA – Associação Portuguesa de Teatro de Amadores e o Teatro Universitário que, com textos de dramaturgos “malditos”, começa a agitar muitas consciências, despontando o chamado Teatro Independente que, inovando esteticamente, liga a sua intervenção aos problemas do quotidiano.

É de realçar o aparecimento de estruturas não governamentais, designadamente a Sociedade *de Estudos para o Desenvolvimento Económico e Social – SEDES* que fornece um conjunto de reflexões sobre o país nas dimensões do social, do cultural, do educativo, do político e do económico.

A Animação Sociocultural encontra, ainda, outros aliados, nomeadamente nos movimentos políticos de esquerda que, a partir de ações de agitação e propaganda, difundem técnicas de Animação.

Começam também a proliferar em Portugal técnicas de promoção da participação que, plasmadas na metodologia teatral de Augusto Boal, difundem o chamado teatro invisível levado a cabo em comboios, nas praças, nas ruas, e traduz-se num eficaz meio de consciencialização das pessoas para mudar o “status quo”.

A Animação Sociocultural e o 25 de abril em Portugal

De acordo com Lopes (2006), a institucionalização da Animação Sociocultural em Portugal ocorre com o 25 de Abril de 1974. A revolução portuguesa faz com que os Portugueses se transformem em 10 milhões de Animadores. Não, não é exagero porque, neste tempo, ser animador, mais do que uma profissão ou vocação, era uma obrigação cívica, ética e patriótica.

A Animação Sociocultural estava na rua e aparecia de forma espontânea. Nas ruas, nas praças e nas avenidas existia uma ação levada a cabo por um povo que cantava, dançava, atuava, pintava, escrevia, etc. Como dizia o grande poeta de Abril, José Carlos Ary dos Santos, a poesia estava na rua.

Era um Povo que se libertava das amarras e que procurava através da intervenção cultural o efeito de catarse que essa mesma cultura provocava. Um povo que queria ser actor e não espectador, um povo que não queria apenas ver teatro, mas também fazer teatro, um povo que queria participar na reconstrução do seu país e não apenas delegar, um povo que estava a reaprender o sentido da história, a viver em liberdade. Liberdade para se expressar, liberdade para interagir, liberdade para se associar, liberdade para se movimentar, para criar, recriar e recrear-se.

A Animação Sociocultural ligava-se, assim, à ação concreta já que se estava num país com muitas carências estruturais onde eram necessárias muitas estradas, escolas, jardins de infância, centros culturais, lares de terceira idade, casas de cultura para jovens. E como foram criados muitos destes equipamentos? Através da Animação Sociocultural já que este método de intervenção era, e é, o único que permite mobilizar vontades e criar dinâmicas de intervenção para que de, uma forma coletiva, se responda às necessidades das pessoas.

Somos testemunhas vivas destes exemplos porque também fomos atores protagonistas de muitas ações que ocorreram neste país durante este período.

No Portugal de Abril, existiam muitas estruturas que estavam incontornavelmente ligadas à história da Animação Sociocultural em Portugal, nomeadamente o Fundo de Apoio aos Organismos Juvenis – FAOJ, pelo muito que contribuiu para a afirmação desta metodologia de intervenção. Registamos que este organismo criou em 1975 uma Divisão de Formação Técnica que tinha as seguintes funções: serviços de formação técnica, cuja missão era realizar ações de formação de animadores e a realização de encontros, estágios, congressos e seminários relacionados com a animação sociocultural; serviço de animação onde se procurava apoiar metodologicamente a ação dos Animadores a nível nacional e os centros de animação regionais; serviços de produção e divulgação que apresentavam como intenção a elaboração e divulgação de textos teóricos sobre animação, a divulgação de filmes documentais sobre o trabalho de animação, criação de uma rede nacional de informação sobre recursos e equipamentos para a animação; serviço de coordenação e apoio com o intuito de elaborarem pareceres sobre a formação de animadores e formação em animação, a organização de encontros sectoriais sobre as questões da animação e dos animadores e coordenarem, a nível nacional, os Animadores Socioculturais; por último a DFT preconizava a criação de Gabinetes de apoio / órgãos consultivos onde se fazia menção à colaboração especializada de diversos agentes (médicos, professores, padres, economistas, dirigentes associativos, escritores...) para refletirem em conjunto com os Animadores Socioculturais a importância da animação sociocultural como metodologia de intervenção.

Realçamos também a criação da Comissão Interministerial para a Animação Sociocultural – CIASC, criada em de Outubro de 1974 e que tinha por objectivo, de acordo com o diário do Governo, de 7 de Outubro, destacamos o seguinte: articular serviços de Animação Sociocultural dispersos por diferentes organismos; dinamizar processos ligados à Animação Sociocultural junto das populações; criar equipas móveis de peritos em Animação Sociocultural para intervirem a nível local e regional; lançar bases para o aparecimento de um serviço de voluntariado para colaborar em ações de Animação Sociocultural espalhadas por todo o território nacional.

Esta comissão Interministerial foi constituída pelo Ministério dos Assuntos Sociais, Ministério do Equipamento Social e do Ambiente, Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Juventude e Desportos.

Âmbitos de Animação Sociocultural e metodologias de intervenção

Falar em âmbitos de animação sociocultural significa ter presente a perspetiva tridimensional respeitante às suas estratégias de intervenção:

- Dimensão etária: infantil, juvenil, adultos e terceira idade;
- Espaço de intervenção: animação urbana, animação rural;

Pluralidades de âmbitos ligados a sectores de áreas temáticas, como são: a educação, o teatro, os tempos livres, a saúde, o ambiente, o turismo, a comunidade, o comércio, o trabalho...

Tudo isto implica o aparecimento das designações: animação socioeducativa, animação cultural, animação teatral, animação dos tempos livres, animação sociolaboral, animação comunitária, animação rural, animação turística, animação terapêutica, animação infantil, animação juvenil, animação na terceira idade, animação de adultos, animação de grupos em situações de risco, animação em hospitais, animação em prisões, animação económica, animação comercial, animação termal, animação desportiva, animação musical, animação cinematográfica, animação de bibliotecas, animação de museus, animação escolar... e outros âmbitos que, continuamente, emergem de uma sociedade em constante mudança que origina a permanente promoção das relações interpessoais, comunicativas, humanas, solidárias, educativas e comprometidas com o desenvolvimento.

Não existe uma conceção única de animação sociocultural, como não existe de nenhuma ciência, disciplina social ou metodologia de intervenção social. Temos conhecimento de cerca de meia centena de definições sobre o que vários autores consideram ser a Animação Sociocultural. Esta variedade conceptual joga com a diferente ênfase que é colocada através do quadro polissémico constituído a partir de uma tríade composta por: Animação + Sócio + Cultural, que implica noções e sentidos de animar, de sociedade e de cultura. Pela nossa parte, julgamos que esta pluralidade conceptual é representativa da complexidade e da riqueza do fenómeno em estudo, pelo que rejeitamos uma definição unívoca, necessariamente redutora e parcial sobretudo quando tem a pretensão de fixar o que, por natureza é infixável. É ser totalitário pensar que há só uma maneira de fazer, de ser e de pensar.

É também é ser ditador pensar que só existe uma proposta metodológica válida (que normalmente é a sua). A conceção da animação sociocultural é sobretudo a sua intencionalidade última, depende do marco político ideológico mais do que da direcionalidade das suas ações.

Toda a metodologia, quer da prática de Animação Sociocultural, quer da sua reflexão é de tipo emergente, nela estão implicados procedimentos de natureza participativa e dialogante em todas as suas fases e momentos, implicando, continuamente, as pessoas que são os destinatários da sua prática, com a intenção última de as tornar autónomas e protagonistas.

Animação Sociocultural e conceitos afins

Importa refletir e analisar as relações da Animação Sociocultural com as áreas que a complementam, com as quais tem uma afinidade conceptual ou ainda com as áreas nas quais a Animação Sociocultural ocupa uma função central. Estas relações constituem um fator vital, na hora de intervir, e compreendem a tríade educacional formada a partir da educação formal, educação em contextos não formais e educação informal, convém referir que este conceito foi originariamente advogado por Faure no início da década de setenta. Na educação formal, a estratégia da Animação Sociocultural é operar como um meio para motivar, complementar, articular saberes e potenciar aprendizagens envolventes. A educação em contextos não formais corresponde à esfera de atuação da Animação Sociocultural, entendida como um conjunto de práticas que se realizam fora do espaço escolar, portanto, associada à ideia de uma educação em sentido permanente e atinente com o ciclo da vida da pessoa. A educação informal considera a família e a comunidade como agentes educativos. Há também que ter igualmente presente a estreita ligação fundada numa relação de filiação entre a Animação Sociocultural e a Educação Popular. De referir um conjunto de ações promovidas em diferentes âmbitos, em que, através dos métodos ativos da Animação, foi possível promover a educação comunitária, educação para a saúde, educação intercultural e educação para o ócio e tempo livre. Além destas, contemplamos ainda áreas ligadas ao código genético da Animação Sociocultural sem as quais não é possível falar em programas de Animação, como sejam, a democracia, a participação e o voluntariado.

Animação Sociocultural na atualidade

Na atualidade a Animação Sociocultural, em Portugal, e em diferentes contextos do mundo, encontra-se num estágio de evolução cuja complexidade importa refletir mediante um discurso que revele a validade e a imprescindibilidade sociais da sua atuação. Contudo, existem questões que necessitam de respostas, nomeadamente se a Animação Sociocultural deve desenvolver a sua intervenção a partir de movimentos sociais? Ou se deve reivindicar a sua reentrada na administração pública e a partir daí intervir? Ou ainda se deve ter capacidade para assumir os requisitos da sociedade de mercado, e cuja intervenção será marcada pela oferta privada?

Nós entendemos que a Animação Sociocultural deve estar em todas as frentes. Porém, é preciso ter em conta que os seus intentos se inscrevem numa cidadania ativa que urge desenvolver face aos muitos problemas existentes na sociedade portuguesa e que nunca é demais recordar:

- desintegração humana: social, cultural, familiar, política, educativa;
- debilidade dos movimentos sociais, nomeadamente: associações, sindicatos, organizações populares de base que, num passado recente, respondiam às insuficiências do poder;
- democracia calendarizada, ritualizada e desligada do sentido da vida quotidiana e cada vez mais ligada a um sistema partidocrático fraturante e leitor de uma realidade parcial;
- delegação representativa em vez de participação assumida pela via do compromisso social;
- gestão cultural do produto em vez da cultura do processo;
- visão multicultural e intercultural desligada de uma valorização educativa cada vez mais associada aos fenómenos de exclusão;
- desigualdades sociais geradoras de injustiças
- uma “cultura” virtual alienante, desfasada da vida e assente no virtual, onde as pessoas vivem a partir da vida dos outros;
- comunicação mecânica, onde se fala a partir do telemóvel, da Internet, impedindo a pessoa do diálogo humano;
- consumismo irracional, revelador de um símbolo assente no primado do ter em relação ao ser;
- dependência de fármacos, nomeadamente antidepressivos, geradores de dependências psicossomáticas, devido à ausência

de programas de Animação Sociocultural fomentadores de convívio e promotores de uma vida com sentido;

- desintegração do meio rural e grande concentração humana na faixa litoral do território, provocando desequilíbrios ambientais, culturais, sociais;
- desagregação do sector primário e debilidade do sector produtivo secundário, originando uma concentração de recursos humanos na área dos serviços, causadora de desajustes no tecido social;
- apologia do passatempo e do “mata tempo” no centro comercial, segundo os ritmos da “cultura do Shopping”, onde se vai para ver e comprar o que se precisa, mas também o que se não necessita e, onde se assiste a um movimento de pessoas sem laços humanos e à exclusão social entre os que vêem e os que compram.

Temos continuamente afirmado que não acreditamos numa Animação Sociocultural tipo guarda-chuva onde tudo se alberga e onde se encontram soluções para todos os males do mundo. Tão pouco aceitamos uma Animação Sociocultural tipo “penso rápido” que apenas serve para sarar as muitas feridas existentes. Acreditamos sim numa metodologia chamada Animação Sociocultural que, a partir de diagnósticos, pode intervir a partir das muitas técnicas sociais, culturais e educativas, mobilizar as pessoas para a encontrar respostas para os problemas coletivos.

É a partir deste desiderato que se podem projetar programas em áreas diversificadas, como:

- saúde: a partir da ação terapêutica da Animação Sociocultural é possível reduzir nos custos com fármacos, através do bem-estar, felicidade, harmonia, criatividade e auto estima conferidos pela ação da Animação;
- educação: através da articulação dos espaços educativos formais, não formais e informais e, ainda, pela partilha e cruzamento de saberes, levando os alunos a uma melhor capacidade de aprenderem e tornando o tempo livre num tempo educativo;
- prevenção do risco: os programas de Animação Sociocultural constituem um meio de precaução, eliminando focos de violência, marginalidade, dependência, agressividade e criminalidade;

- animação do ócio diurno e noturno dos jovens: conferir um sentido criativo, divertido e educativo através de programas que envolvam a participação juvenil;
- dar sentido à vida: promover formas criativas assentes na acção e não na passividade, na participação e não na delegação, no animar o tempo e não na morte do tempo;
- ambiente: ligar o ambiente ao homem numa perspectiva de eco-território partilhado e assumindo-o como património humano;
- justiça: nada é mais justo e igualitário do que um programa de Animação Sociocultural. As pessoas são seres iguais que cooperam entre si, retirando à vivência diferenças sociais, poderes e diferenças etárias;
- prevenção rodoviária: dado Portugal ser um país com uma taxa elevada de sinistralidade é possível, a partir de programas de Animação Sociocultural, intervir através de uma educação rodoviária que anule a mera informação mecânica, promovendo a envolvimento directa das pessoas à volta de uma formação centrada em questões ligadas à humanização relacional;

Os desafios de hoje colocados à Animação Sociocultural inscrevem-se na satisfação das múltiplas situações descritas e que, estranhamente, alguns dos problemas que originaram o aparecimento da Animação Sociocultural subsistem e alguns até se agravaram.

À semelhança do início dos anos sessenta permanecem as questões relacionadas com a desertificação rural, a elevada densidade populacional, os problemas de integração e exclusão, a pobreza, a solidão, o desemprego, o analfabetismo, a violência....

A Animação Sociocultural e as perspectivas futuras

Assistimos hoje a uma crescente proliferação de cursos de Animação Sociocultural, a toda a hora nos chegam-nos notícias de fóruns sobre Animação Sociocultural, de congressos, de jornadas, seminários ...

Parece que a Animação Sociocultural está na agenda do dia. Todavia, na nossa perspectiva existe um grande fosso entre a formação, a informação e a intervenção prática.

Se olharmos à nossa volta observamos que apesar da evolução notada, continuam a existir muitos infantários / armazéns de crianças,

continuamente deparamos com lares de terceira idade que na prática são depósitos de idosos e ao contrário de alguns anos atrás (poucos anos) são retirados à juventude espaços de diálogo, interação, convívio, etc.

Há muito tempo que o poder central renega a Animação Sociocultural e mesmo algum poder local prefere gestores, monitores, a Animadores Socioculturais.

Então porque se formam tantos Animadores Socioculturais? Estará a formação de Animadores Socioculturais e de Animação Sociocultural condenada ao fracasso?

Pensamos que no futuro vão ser necessários muitos Animadores para responderem aos desafios descritos. Mas atenção caras Animadoras e caros Animadores, o futuro, que é já hoje, vai trazer profundas alterações, a começar pela precariedade laboral que vai requerer trabalho em rede. O futuro passa ainda pela criação de empresas que vendam serviços de Animação a lares, jardins-de-infância, municípios, associações, empresas, etc.

Para a compreensão do fenómeno da Animação Sociocultural e para perspectivarmos o futuro, devemos também ter em conta as profundas alterações ocorridas nas últimas três décadas e que passam pelo seguinte:

- Nos anos 70 e 80, chegava-se animador pela ação prática, a formação académica tinha pouca importância. Hoje chega-se a Animador pela teoria desligada da ação prática;
- Nos anos 70 / 80, a empregabilidade dos animadores era feita sobretudo por instituições públicas. No futuro o trabalho de Animação Sociocultural vai ser realizado por empresas de Animadores especializadas que vão intervir em rede;
- No passado, a profissão de Animador Sociocultural era maioritariamente masculina, no futuro vai ser esmagadoramente feminina.

Esta constatação leva-nos a reflectir sobre um importante rtigo de Maria José Aguilar (2005), que aborda o futuro da Animação Sociocultural e a sua dimensão interdisciplinar. Afirma esta autora: [...] *O trabalho social em geral, e a Animação Sociocultural em particular, está marginalizada em todas as sociedades. Incluindo a França que é o espelho donde todos parecemos olharmos, dado que foram «os pais da criatura». Efetivamente, é uma atividade marginal e marginalizada, não por não ser importante [...] contudo temos*

de tomar consciência das mudanças sociais e posicionarmos s corretamente as pessoas que trabalham nestes campos.

Esta nova realidade requer novos compromissos e, sobretudo, há que ter em conta que os tempos são de acentuada mudança.

Recorrendo de novo a Aguilar e à evidencia de que o futuro da Animação Sociocultural não passa nem pelo individualismo, com as marcas do capitalismo, nem pelo colectivismo defendido pelos movimentos socialistas do século XX, importa revalorizar o comunitário que requer formas inovadoras de intervenção, onde se apliquem novas metodologias de acção no domínio do social, cultural e educativo, exigindo, cada vez mais, à Animação Sociocultural ter presente as muitas mutações operadas, como por exemplo as alterações no novo espaço social urbano, o novo espaço social rural, o multiculturalismo e a interculturalidade, a globalização, o meio ambiente, o desemprego e o emprego, etc. questões que requerem respostas coletivas.

Porque importa ter presente que estes quase dez anos do século XXI nada trouxeram de inovador à Animação Sociocultural e aos Animadores. Contudo aconteceram tantas ocorrências... Tantos factos históricos...

Urge que a Animação Sociocultural do século XXI tenha presente a história passada e requeira novos desafios. A herança trazida do século XX pode não ser a melhor, mas é uma história cheia de luta, sofrimento, tortura, resistência, persistência e sempre com o pensamento de que *outro mundo podia ser possível*.

Referências

- Aguilar, Maria José. (2005): *El Futuro de la Animación Sociocultural y su Dimensión Interdisciplinar*. Cuadernos de Animación n.º 8. Astúrias, Asociación cultural Asturactiva,
- Ander-Egg, Ezequiel. (1992-2.ª edición): *La animación y los animadores*, Madrid, Nancea Ediciones.
- Ander-Egg, Ezequiel. (2000): *Metodología y Práctica de la Animación Sociocultural*, Madrid, Editorial CCS.
- Peres, Américo. (2004): *A Animação Sociocultural no centro do desenvolvimento pessoal e comunitário*, Porto, A Página da Educação.
- Bedes, Sara de Miguel. (1995): *Perfil del Animador Sociocultural*, Madrid, Nancea Ediciones.

De La Riva, Fernando (1989): «Piezas para un rompecabezas: participación y procesos socioculturales en la sociedad industrial avanzada del fin del milenio». In. *Procesos Socioculturales y Participación*, Madrid, Editorial Popular, pp. 39-48.

Lopes, Marcelino de Sousa (2006): *Animação Sociocultural em Portugal*, Chaves, Intervenção.

Quintana, José Maria. (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*, Madrid, Nancea Ediciones.

Placer, Félix Ugarit. (2000): *Educación y Animación Sociocultural en una Sociedad Globalizada*. Cuadernos de Animación n.º 1. Astúrias, Asociación cultural Asturactiva,

Petrus, A. Rotger (1997): «Animación sociocultural y estado de bienestar». In. Trilla, Jaume (coord.): *Animación Sociocultural teorías, programas y ámbitos*, Barcelona, Ariel Educación, pp. 323-340.

Sánchez, Antonio. (1997-2.ª edición): *La Animación Hoy una respuesta a la realidad social*, Madrid, Editorial CCS.

Trilla, Jaume. (1997): "Concepto, Discurso Y Universo De La Animación Sociocultural", in Trilla (coord.): *Animación Sociocultural Teorías, programas y ámbitos*, Barcelona, Ariel Educación, pp. 13-38.

Ucar, Xavier (1992): *La Animación Sociocultural*, Barcelona, Ediciones CEAC

Ventosa, Víctor (2002): *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*, Madrid, Editorial CCS.

SOBRE OS AUTORES

ADRIANA DA SILVA SILVEIRA: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Cruz Alta, Rio Grande do Sul – Brasil e bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) financiado pela CAPES, no edital nº 30/2023, seleção 2023/2024. E-mail: adri01rp@gmail.com.

BRUNA LAÍS DA VEIGA KAZMIRCZUK: Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pela Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ. E-mail: kazmirczukbruna@gmail.com.

CLAUDIA MARIA PRUDÊNCIO DE MERA: Graduada em Ciências Econômicas - Universidade de Cruz Alta; Mestre em Extensão Rural - Universidade Federal de Santa Maria (2001); Doutora em Desenvolvimento Rural na UFRGS (2011). Atualmente é docente na categoria de adjunto III na Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ, atuando na Linha de Pesquisa em Gestão Rural. Docente permanente do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Rural- UNICRUZ, e do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social- Mestrado e Doutorado UNICRUZ. Membro da Comissão Editoria. Membro do Grupo Temático Econômico do Programa Rede Leite, que envolve instituições de ensino, pesquisa e extensão para o fortalecimento da agricultora familiar produtora de leite, na Região Noroeste do Rio Grande do Sul.

CLAUDIO EVERALDO DOS SANTOS: Doutorando e Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Bolsista CAPES pela Universidade de Cruz Alta. Graduado em Serviço Social pela UNIJUÍ. Pós Graduado em Gestão Pública pelo IFF, Campus Panambi. Assistente Social no município de Ijuí/RS. E-mail:claudiox188@yahoo.com.br

CAMILA CAOLINA GHUZI PIEREZAN: Discente em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social. Licenciada em História. Universidade de Cruz Alta – Unicruz. Professora da Educação Infantil e Educação Especial na Rede Pública. : E-mail: camila.ghuzi.pierezan@gmail.com

CAMILA KUHN VIEIRA: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. Cruz Alta – RS. E-mail: camilakuhn1994@hotmail.com

DIEGO BATISTA DA SILVA: Doutorando em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz. Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Unicruz, Ainda possui especializações em Educação Musical, Regência, Gestão Musical, Música e Cognição, Arte Educação e Licenciatura em Música. Brasília - DF, Brasil. E-mail: paulistapernambucano@gmail.com

DENISE TATIANE GIRARDON DOS SANTOS: Doutora em Direito pela Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado e Doutorado – PPGPSDS/ UNICRUZ. E-mail: desantos@unicruz.edu.br.

EDSON RAMOS DE PAULO JÚNIOR: Graduado em História – Licenciatura Plena (UNIJUI). Bacharel em Direito (UNICRUZ). Mestre em Ensino de História (UFSM). Doutorando Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (UNICRUZ) E-mail: edsonjunior.rs@gmail.com

EDUARDO CORRÊA BRIXNER AHREND'S

FILIPE SANTOS FERNANDES: Graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2010) e doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2014), com estágio sanduíche na Universitat de Barcelona (Espanha). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e atua em cursos de licenciatura voltados à formação de professores que ensinam matemática e no Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social (PPGE). É membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (NEPCampo) e do Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática (GHOEM). Integra a Rede Mineira de Educação do Campo e a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. Contatos: fernandes.fjf@gmail.com / fernandesfs@ufmg.br

Francesco Augusto Souza Protti

GABRIEL MATTOS CAVALHEIRO PEREIRA: Acadêmico do Curso de Administração. Universidade de Cruz Alta. E-mail: gabriel.cavalheiro@sou.unicruz.edu.br

GREICE LOPES CEZAR: Mestranda do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). E-mail: greicelopes15@gmail.com.

IZADORA LUIZE WELTER DE QUEVEDO: Acadêmico do Curso de Administração. Universidade de Cruz Alta Institucional. E-mail: izadora.luize@sou.unicruz.edu.br

JOSÉ CARLOS DIAS FERREIRA: Licenciado em Ciências - Habilitação Matemática pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC (2000), Mestre em Educação Matemática (PPGEM - UESC) e Doutor em Educação Matemática - UFMG (2025). É professor no IFBaiano - Campus Uruçuca. Membro do NEABI IF Baiano.

JULIA GIOVANA MERA DA SILVA: Mestranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social na UNICRUZ e pós-graduanda em Direito de Família pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. É bacharel em Direito pela Universidade de Cruz Alta - RS e pesquisadora dos Grupos de Estudos Linguísticos e do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Humanidades "Sorge Lebens". Foi bolsista PIBIC/CNPQ de 2018 a 2020, focando na simplificação da linguagem jurídica para democratizar o acesso à Justiça, e atualmente é bolsista PIBIC na pesquisa sobre escuta especializada para prevenir a revitimização de crianças e adolescentes vítimas de violência.

JULIANA PORTO MACHADO: Doutora e Mestre em Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPEL). Bacharela em Produção e Política Cultural (UNIPAMPA). Especialista em Ensino de História (UNIPAMPA). Licenciada em História (IBRA). Docente e pós-doutoranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social PPGPSDS/UNICRUZ. E-mail: julianamachado209@gmail.com.

LUANA POSSAMAI MENEZES: Graduada em Enfermeira. Mestra em Enfermagem. Doutoranda do Programa de Pós Graduação de Práticas

Socioculturais e Desenvolvimento Social , da Universidade de Cruz Alta - Unicruz, Cruz Alta, Brasil Bolsista CAPES / TAXA modalidade II. E-mail: luana.possamai@sou.unicruz.edu.br

LUCIMARA ROCHA DE SOUZA: Advogada (OAB/RS 131.317) e suplente no Conselho da Criança e do Adolescente de Tupanciretã. Formou-se em Direito pela Universidade de Cruz Alta (2018-2022) e é mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social na mesma instituição. Possui diversas especializações, incluindo Direito Civil, Penal e Relações Internacionais. Foi pesquisadora bolsista de projetos sobre epistemologia e saúde mental. Tem experiência em Direito Civil, Penal e Trabalhista, e investiga temas relacionados aos Direitos Humanos e cooperação internacional na América Latina. Também participa de projetos de extensão e de um grupo de pesquisa em Linguagens e Comunicação.

KLAUS VARGAS KARNOPP: Doutorando em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social na Universidade de Cruz Alta-RS, com mestrado em Desenvolvimento Rural pela mesma instituição. Possui diversas especializações, incluindo Gerenciamento de Micro e Pequenas Empresas e Meio Ambiente, Desenvolvimento e Sustentabilidade. É graduado em Tecnólogo Superior em Cooperativismo pela Universidade Federal de Santa Maria. Atuou no Seminário Nacional do Ensino Agrícola, destacando o papel das escolas agrotécnicas no desenvolvimento sustentável. Como servidor público no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Farroupilha, concentra suas publicações em alimentação, segurança alimentar e cidadania, abordando a memória e identidade de idosos, especialmente mulheres, em relação à sustentabilidade e empoderamento.

MARA ANDRÉA KAI BELLINI: Mestranda em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (Unicruz). Especialista no Ensino de Língua Estrangeira pela Universidade de Cruz Alta. Graduada em Letras - Português e Inglês pela Universidade de Cruz Alta. E-mail: marabellini2024@hotmail.com

MARCELINO DE SOUZA LOPES: Professor Doutor aposentado da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Portugal -PT

MARLI MARLENE MORAES DA COSTA: Doutora em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com Pós Doutorado

em Direitos Sociais pela Universidade de Burgos-Espanha, com Bolsa Capes. Professora da Graduação, Mestrado e Doutorado em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul-RS- UNISC. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Direito, Cidadania e Políticas Públicas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2928694307302502>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3841-2206>. E-mail: marlim@unisc.br.

MARIANA DE FÁTIMA FREITAS WERMAN: Acadêmico do Curso de Administração. Universidade de Cruz Alta. E-mail: mariana.freitas@sou.unicruz.edu.br

MARIO VINICIUS MANTOVANI

NARIEL DIOTTO: Doutora em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), com bolsa PROSUC-CAPEs. Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Bacharela em Direito (UNICRUZ) e Graduanda em História (UFPel). Integrante do Grupo de Pesquisa Direito, Cidadania e Políticas Públicas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5462241417886493>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4767-016X>. E-mail: nariel.diotto@gmail.com.

NATALIA HAUENSTEIN ECKERT: Arquiteta e Urbanista, Mestre e Doutora em Engenharia – Área de Infraestrutura e Meio Ambiente. Professora e atual Coordenadora do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UNICRUZ. Professora do Programa em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social PPGPSDS da UNICRUZ. E-mail: eckert@unicruz.edu.br

RAFAELA GIESEL DÖRR: Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Cultural pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Pós-graduanda em Direito e Processo Constitucional, pela Legale Institucional. Bacharela em Direito pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). E-mail: rafaelagiesel@yahoo.com.

RAPHAELAZEVEDO DIAS: Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da Universidade de Cruz Alta (Unicruz). Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: raphaeldiasa@yahoo.com.br

RODRIGO DE ROSSO KRUG: Doutor em Ciências Médicas. Docente do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade

de Cruz Alta (UNICRUZ). E-mail: rkrug@unicruz.edu.br

ROGÉRIA FÁTIMA MADALUZ: Graduada em Serviço Social. Especialista em Gestão e Políticas em Segurança Pública e Assistência Familiar. Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta. E-mail: rfmadaluz@gmail.com

SOLANGE BEATRIZ BILLIG GARCES: Licenciada em Educação Física - Universidade de Cruz Alta- Unicruz. Especialista em Teoria e Sistematização do Ensino pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC. Doutora em Ciências Sociais- com ênfase em Políticas e Práticas Sociais pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Docente do PPG em PSDS da Unicruz. E-mail: sgarcres@unicruz.edu.br

SIRLEI DE LOURDES LAUXEN: Doutora em Educação pela UFRGS. Docente e Coordenadora do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). E-mail: slauxen@unicruz.edu.br

TAISE TADIELO CEZAR: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões e especialista em PROEJA pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Obteve mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Foi membro do grupo KAIRÓS, focando em trabalho pedagógico e políticas públicas. Desde 2008, atua como Pedagoga/Técnica Administrativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, atualmente na Pró-Reitoria de Extensão, coordenando projetos educacionais e sociais. Também integra o GECPOL, dedicado à gestão educacional e políticas para a Educação Profissional e Tecnológica.

Esta obra reúne os resumos apresentados no XI Simpósio de Práticas Socioculturais, IX Encontro de Movimentos Sociais, VII Mostra de Trabalhos e VI Encontro dos Egressos, promovidos pelo Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social (PPGPSDS) da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. Fruto de uma trajetória iniciada em 2013, o evento consolida-se como um espaço de interlocução interdisciplinar que articula pesquisa, extensão e formação humana, reafirmando o compromisso da universidade com a construção de uma sociedade pautada na ética, na solidariedade e na justiça social. A edição de 2024 destaca-se pela centralidade das discussões em torno das interconexões entre sustentabilidade, ética e justiça social, evidenciando o papel estratégico das Instituições de Ensino Superior diante dos desafios contemporâneos. Em diálogo com a Agenda 2030 e com o ODS 4 – Educação de Qualidade, os debates apontam para a urgência de integrar saberes e fortalecer a responsabilidade coletiva frente às desigualdades sociais e ambientais, reafirmando o conhecimento como prática transformadora. A diversidade temática expressa nos trabalhos aqui reunidos revela a vitalidade das práticas socioculturais como campo de investigação e ação. Educação antirracista, inclusão, relações intergeracionais, empreendedorismo feminino, sustentabilidade agrícola e economia do cuidado são algumas das abordagens que compõem esta coletânea, evidenciando o compromisso com uma produção de conhecimento sensível às demandas do território e às complexidades da vida social. Ao articular teoria e prática, os textos reafirmam a potência das práticas socioculturais como caminhos de emancipação, participação e construção de cidadania. Mais do que um registro acadêmico, este livro constitui-se como expressão de um projeto coletivo que reconhece o saber científico em diálogo com saberes populares, culturais e comunitários. Ao reunir múltiplas vozes e experiências, reafirma o compromisso do PPGPSDS e da UNICRUZ com a formação de sujeitos críticos e éticos, capazes de atuar na transformação da realidade. Que esta obra inspire novas reflexões, fortaleça redes de diálogo e renove a esperança na educação como prática de liberdade e reconstrução social.

