



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

IMACULADA MARIA VIDAL DA SILVA

**PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FISCAL E ESCOLA:
CAMINHOS E DESCAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

**FORTALEZA
2007**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

IMACULADA MARIA VIDAL DA SILVA

**PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FISCAL E ESCOLA:
CAMINHOS E DESCAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Planejamento de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria de Fátima Veras Vilanova.

**Fortaleza
2007**

IMACULADA MARIA VIDAL DA SILVA

**PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FISCAL E ESCOLA:
CAMINHOS E DESCAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Planejamento de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Defesa em: ____/____/2007.

Conceito Obtido:_____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria de Fátima Veras Vilanova - Orientadora
Universidade Estadual do Ceará

Profª Drª Maria Dias Barbosa
Universidade Estadual do Ceará

Profª Drª Francisca Rejane Bezerra Andrade
Universidade Estadual do Ceará

A Deus, “inteligência suprema, causa primária de todas as coisas”.

(Livro dos Espíritos – Allan Kardec)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e irmãos, pela oportunidade de tornar-me melhor.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Fátima Vilanova, pela ajuda fundamental no decurso de criação deste escrito.

Aos queridos amigos, obrigada pela presença constante, incentivo e alívio do estresse!

À Luiza Ondina, por compartilhar a paixão pela educação fiscal.

Ao Argemiro, por se permitir apaixonar pela busca de cidadania.

Ao colega Anastácio, pelo partilhar da angústia do mestrado.

Aos membros da banca de defesa, professoras doutoras Rejane e Esther, por colaborarem na consecução do meu objetivo.

A todos aqueles que dividem comigo essa jornada de aprimoramento, seja em que dimensão for.

E aos meus anjos protetores, sempre presentes em todos os meus momentos, nas alegrias e tristezas, nas vitórias e na aprendizagem constante.

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro entretenimento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente formar.

Paulo Freire

RESUMO

A pesquisa “Programa de Educação Fiscal e Escola: Caminhos e Descaminhos na Construção da Cidadania” tem por objetivo geral analisar a contribuição do Programa de Educação Fiscal (PEF) Ceará para debate sobre cidadania pelos professores, com base na formação em educação fiscal realizada na modalidade a distância. Os objetivos específicos são: avaliar o grau de comprometimento dos professores com a proposta do PEF; compreender qual a idéia sobre tributação e cidadania, articulada pelos professores, e analisar a adequação do ensino a distância para a formação conceitual em educação fiscal. Como metodologia foi utilizada a investigação documental, levantamento bibliográfico e pesquisa de campo qualitativa com professores que participaram do Curso de Disseminadores de Educação Fiscal, *on line*, em 2006. Ao analisar a contribuição da educação fiscal na prática docente constata-se, a partir dos resultados da pesquisa, o reconhecimento do tema como instrumento de disseminação de conceitos como cidadania, participação e controle social, colaborando na formação de cidadãos atuantes e respaldados para agirem como transformadores da realidade. O curso apresenta qualidade didática comprovada e alcança a função de formar os professores na temática proposta. A educação fiscal possui elementos fortes para fomentar a criticidade e a reflexão ao abordar a tributação e sua estreita ligação com a cidadania. Assim, a educação fiscal lança importante olhar sobre a gestão dos recursos públicos como ponto fundamental do controle social. Cabe o incentivo constante para que esse tema transversal seja abordado nas diferentes esferas de formação educacional, possibilitando uma sociedade cada vez mais participativa e atuante.

Palavras-chaves: Educação fiscal. Cidadania. Participação. Controle social.

ABSTRACT

The research "Education Program in fiscal School: Paths and Diversion in Construction of Citizenship" has for objective to examine the contribution of Education Program Fiscal Ceará (PEF) for debate on citizenship by teachers, based on training in fiscal education accomplished in the distance mode. The specific objectives are: to assess the degree of commitment of teachers with the proposal of the PEF; understand how the idea of taxation and citizenship, articulated by teachers, and review the adequacy of the distance education for training in conceptual fiscal education. As methodology was used to research, survey and bibliographic search of qualitative field with teachers who participated in the Course of Fiscal Education, on line in 2006. In considering the contribution of fiscal education practice teaching there is, from the search results, recognition of the issue as a tool for dissemination of concepts such as citizenship, participation and social control, collaborating in the formation of active citizens and sustained to act as processors of reality. The course presents didactic proven quality and reaches the task of training the teachers in thematic proposal. Fiscal Education has strong elements to foster criticality and discussion to address the tax and its close connection with the citizenship. Thus, the education tax launches important look at the management of public resources as a fundamental point of social control. It is encouraging constant theme for that cross is raised in various spheres of educational background, enabling a society increasingly participatory and active.

Key Word: Fiscal education. Citizenship. Participation. Social Control.

LISTA DE TABELAS

1	Relação entre os participantes do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará e os respondentes da pesquisa – 2007.....	94
2	Número de respondentes por município do Ceará da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.....	95
3	Professores por área, disciplina e nível (Ciências Humanas e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	96
4	Professores por área, disciplina e nível (área de Língua, Códigos e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	97
5	Professores por área, disciplina e nível (área de Ciências da Natureza e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	98
6	Faixa etária dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	99
7	Tempo de serviço dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	100
8	Formação acadêmica dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007...	100
9	Abordagem de tema transversal pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007...	101
10	Temas transversais mais abordados pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	102

11	Presença dos temas transversais no PPP da escola, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	104
12	Abordagem de educação fiscal como tema transversal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	106
13	Contexto de inserção da educação fiscal como tema transversal, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	107
14	Reação dos alunos ao tema educação fiscal como tema transversal, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	109
15	Professores aptos para abordar educação fiscal após a participação no Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	111
16	Justificativas sobre o fato de estar preparado para a abordagem de educação fiscal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	112
17	Dificuldade de abordagem do tema educação fiscal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	113
18	Opinião sobre educação fiscal, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	115
19	Mudanças comportamentais dos professores pesquisados a partir da participação no Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	117
20	Existência de participação da comunidade na escola, segundo os professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	120

21	Participação dos professores na melhoria da escola entre os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	120
22	Articulação entre tributação e cidadania, realizada pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	122
23	Exigência da nota fiscal pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	123
24	Avaliação do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará, segundo os pesquisados - 2007.....	125
25	Dificuldades para realização do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará, segundo pesquisados - 2007.....	127
26	Contribuição do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará, para os respondentes da pesquisa - 2007.....	128
27	Comentário dos pesquisados acerca do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	129

LISTA DE GRÁFICOS

1	Faixa etária dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.....	99
2	Exigência da nota fiscal entre os professores do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.....	124

LISTA DE QUADROS

1	Resumo de orientação da pesquisa do Curso de Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.....	22
---	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONAT	Contencioso Administrativo Tributário
CONFAZ	Conselho Nacional de Política Fazendária
CREDE	Centro Regional de Desenvolvimento da Educação
CTN	Código Tributário Nacional
ESAF	Escola de Administração Fazendária
GEF	Grupo Nacional de Educação Fiscal
GEFE	Grupo de Educação Fiscal Estadual
ICMS	Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IPI	Imposto Sobre Produtos Industrializados
ISS	Imposto sobre Serviços
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros curriculares nacionais
PEF	Programa de Educação Fiscal
PNEF	Programa Nacional de Educação Fiscal
PPP	Projeto político pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará
SRFB	Secretaria da Receita Federal do Brasil
TVE	Televisão Educativa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	8
LISTA DE GRÁFICOS.....	11
LISTA DE QUADROS.....	12
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	13
1 INTRODUÇÃO.....	16
2 METODOLOGIA.....	20
3 EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	27
3.1 Instrumentos para a formação cidadã.....	27
3.1.1 Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.....	30
3.1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.....	34
3.2 Transversalidade e tributação.....	38
3.3 Cidadania e controle social.....	47
4 TRIBUTOS E EDUCAÇÃO FISCAL.....	56
4.1 Origem dos tributos.....	56
4.1.1 Bosquejo histórico dos tributos no Brasil.....	59
4.2 Descoberta da educação fiscal.....	64
4.2.1 Programa Nacional de Educação Fiscal – PNEF.....	73
5 SECRETARIA DA FAZENDA DO CEARÁ E O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FISCAL.....	79
5.1 Desenho histórico da Secretaria da Fazenda do Ceará – SEFAZ.....	79
5.2 Programa de Educação Fiscal do Ceará – PEF.....	84
5.3 A prática de educação fiscal no Ceará.....	94
5.3.1 Elementos: temas transversais.....	101
5.3.1.1 Inserção dos temas.....	101
5.3.1.2 Trabalho colegiado e professor como planejador.....	103

5.3.2 Elemento: educação fiscal.....	105
5.3.2.1 Inserção do tema.....	106
5.3.2.2 Conhecimento do tema pelo professor.....	111
5.3.2.3 Compromisso dos professores.....	116
5.3.3 Elemento: cidadania.....	118
5.3.3.1 Participação da comunidade.....	118
5.3.3.2 Participação do professor na melhoria da escola.....	120
5.3.3.3 Relação tributação e cidadania.....	122
5.3.4 Elemento: curso disseminadores.....	125
5.3.4.1 Avaliação do curso.....	125
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICE.....	142

1 INTRODUÇÃO

Educação e cidadania são temas que se enredam e são constantemente postos no centro do debate na sociedade brasileira. O desafio em contribuir com a formação de agentes sociais, que alterem substancialmente sua história mediante uma reflexão participativa se põe como uma das metas da educação no Brasil. Para tanto, diversos projetos e programas foram desenvolvidos ao longo da história.

A base para essas ações se encontra nos documentos que norteiam a política educacional no País: a Constituição Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Neles, está claramente explicitada a importância da conquista da cidadania no processo educacional.

Na Constituição de 1988, o tema da escola pública contribuiu para contundentes discussões e debates empolgantes. Dentre as conquistas estabelecidas, temos a garantia do ensino público gratuito, nos níveis fundamental e médio; atendimentos em creches e pré-escolas; valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público; autonomia universitária; aplicação anual de 18%, pela União, dos recursos com impostos na educação e 25% por estados, distrito federal e municípios; universalização do atendimento escolar; ensino humanístico etc. Os avanços aconteceram, mas há muito a ser feito para que se efetive uma educação com qualidade no Brasil.

Já a LDB, Lei nº 9.394, de 17 de dezembro de 1996, se apresentou em seu início como a concretização do sonho de uma legislação que promovesse a educação como primazia no Brasil. Para muitos, infelizmente, o sonho não se realizou e críticas contundentes são dirigidas até hoje à Lei. Outros pensadores, mesmo cientes das falhas, apontam o resultado final como possibilidade de resgate do anacronismo, especialmente da figura do professor (DEMO, 1998).

As divergências ideológicas e políticas também estão presentes na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) concebidos também em processos de debates de pensamentos diferentes. Nascidos sob a égide do movimento neoliberal, no governo Fernando Henrique Cardoso, contam com forte influência da política para educação sugerida pelo Banco Mundial. Os PCNs, cuja primeira versão é de 1996, segundo expressam claramente, não pretendem ser uma imposição, mas sim um roteiro de sugestões para a abordagem das disciplinas no ensino. Cada escola, cidade ou estado é livre para adequar seus conteúdos à realidade local. O objetivo é elaborar referências nacionais que possam ter pontos em comum em todas as regiões brasileiras, como expressa o documento de introdução aos PCNs (BRASIL, 1998).

Os PCNs trazem a incorporação dos chamados temas transversais, que, dadas a sua atualidade e sua importância na realidade social, devem ser abordados em todas as disciplinas obrigatórias, não ficando restritos a uma temática específica. São eles: Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural. É nesse contexto que se insere a educação fiscal, dentro do tema transversal Trabalho e Consumo. No documento introdutório dos PCNs, os autores asseveram que a transversalidade pressupõe uma abordagem integrada das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, pois o objetivo é a transmissão de valores para que os alunos possam intervir na realidade e transformá-la (BRASIL, 1998). Destaque-se o fato de que, em 2003, o Ministério da Educação cunhou a expressão “Temas Sociais Contemporâneos”, na perspectiva de ampliar o conceito de transversalidade e imprimir um sentido sempre atual aos assuntos a serem inseridos no currículo obrigatório, no entanto, verifica-se que a expressão “tema transversal” continua aceita e utilizada no cotidiano docente.

Com a implantação do Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF), em 1996, uma parceria entre secretarias da fazenda, da educação e Ministérios da Fazenda e Educação, fica estabelecida a filosofia voltada à compreensão dos tributos e sua destinação, como enfatiza Scholz (2005, p. 152):

A proposta tem por objetivo o aprimoramento da consciência social do cidadão[...] ao explicitar as razões que determinam a existência dos tributos e informar sobre a aplicação dos recursos públicos, os quais devem ser destinados ao bem-estar social.

Assim, a educação fiscal contribui para a reflexão da cidadania e seu inter-relacionamento com a tributação, sempre tendo por base o conhecimento para a ação. Busca-se a crítica embasada e consciente para a análise de um orçamento público ou das planilhas exigidas pela Lei de Responsabilidade Fiscal, por exemplo. A educação fiscal aproxima do cidadão conceitos antes restritos ao Executivo ou Legislativo, ou mesmo aos profissionais da área.

O tema educação fiscal é, paulatinamente, avaliado ao longo dos últimos anos e desperta interesse de pesquisadores para o potencial da temática na formação do currículo dos alunos de níveis diversos, assim como sua contribuição nas discussões sobre cidadania, participação e controle social.

É nessa perspectiva que o Programa de Educação Fiscal do Ceará (PEF) se insere nas discussões sobre cidadania no âmbito das escolas brasileiras. O objetivo é juntar educação e tributação, o que representa grande desafio. Assim, e tendo como premissa a importância de uma ação educativa e sistemática voltada para o desenvolvimento de valores e atitude de participação social, é que se faz necessária a abordagem do Programa de Educação Fiscal (PEF) Ceará, do qual a autora faz parte desde a sua elaboração e compõe sua equipe de desenvolvimento. A relevância da investigação do tema está situada na carência de estudos de avaliação do Programa, sendo uma contribuição para o debate acerca da educação fiscal.

O Estado do Ceará, mediante parceria entre Secretaria da Fazenda e Educação Básica, implementou o Programa de Educação Fiscal (PEF) em 1998, com o intuito de levar às escolas públicas e privadas a discussão em torno dos temas tributação e cidadania, conforme estabelece o PNEF. Nesses nove anos, diversas ações foram realizadas com a filosofia de deixar disponível ao cidadão conhecimentos de ordem tributária para permitir a apropriação de instrumentos para a participação e o controle social.

Assim, para realizar um estudo sobre a educação fiscal no Ceará, surgem indagações: que contribuições foram oferecidas pela temática ao trabalho docente? O que foi realizado com base nas reflexões propostas pelo tema? A discussão de cidadania e tributação aconteceu em sala de aula? Existe um compromisso do professor com os valores abordados pela educação fiscal - participação, controle social e cidadania? O curso a distância conseguiu conquistar o professor para a implementação do conteúdo de forma transversal?

Esse trabalho tem como objetivo geral analisar a contribuição do PEF para o debate sobre cidadania pelos professores, com base na formação em educação fiscal realizada na modalidade a distância. Os objetivos específicos são: avaliar o grau de comprometimento dos professores com a proposta do PEF; compreender qual a idéia sobre tributação e cidadania, articulada pelos professores, e analisar a adequação do ensino a distância para a formação conceitual em educação fiscal.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: o primeiro módulo é esta Introdução, seguida do delineamento da metodologia. No terceiro capítulo, é feita uma abordagem sobre a educação para a cidadania, com suporte nos documentos que estabelecem os princípios e objetivos da educação no Brasil: Constituição, LDB e PCN. O objetivo é compreender como se estrutura o processo educacional brasileiro, com base na legislação que estabelece seu funcionamento.

No quarto segmento, têm-se uma abordagem sobre tributos e educação fiscal e o modo como a sociedade brasileira se forma e como foram consolidados aspectos que influenciam a formação política e social. Discute-se a difícil tarefa de provocar a reflexão e a ação em um país cujas raízes históricas são permeadas pelo colonialismo, um passado escravocrata e escassa participação popular nas gestões públicas.

O PEF Ceará é analisado no quinto módulo, no qual são apresentados seu histórico, filosofia e ações realizadas em sua execução, com ênfase na capacitação a distância. A pesquisa realizada junto aos professores participantes do Curso Disseminadores de Educação Fiscal é analisada como parâmetro de avaliação do Programa.

2 METODOLOGIA

Como metodologia de estudo do tema educação fiscal, esse ensaio se conduz por uma investigação sobre a prática dos professores a partir de sua relação com os conteúdos de educação fiscal. Para isso, a análise dos instrumentos legais – LDB, PCN da educação é importante referência. A presente pesquisa tem como base a investigação documental acerca da educação fiscal, bem como um levantamento bibliográfico do tema e dos conceitos de cidadania, participação e controle social. Por último, o processo é finalizado com uma pesquisa de campo, de teor qualitativo.

A investigação foi realizada com professores que participaram do Curso para formação de Disseminadores de Educação Fiscal, em 2006, promovido pela Escola de Administração Fazendária (ESAF), na modalidade ensino a distância, acesso via internet. O Estado do Ceará formou 28 turmas direcionadas para professores e técnicos dos centros regionais de desenvolvimento da educação (CREDE) e técnicos da Secretaria da Fazenda e Receita Federal.

A pesquisa caracteriza-se como descritiva e qualitativa, além de bibliográfica. Segundo Cervo, Bervian e Silva (2006, p. 61), a “pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los.” Analisa também como acontecem o fenômeno e sua relação com outros e de que modo se processa sua frequência. A pesquisa, ainda consoante os autores citados, pode ser bibliográfica, descritiva e a experimental. Neste trabalho, a pesquisa bibliográfica também se faz presente, pois não há obstáculo à interseção da modalidade bibliográfica e descritiva. Segundo Cervo, Bervian e Silva (2006, p. 60),

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema.

Este ensaio é orientado na perspectiva de uma abordagem qualitativa, de sorte que transcende a mera questão numérica; busca-se, conforme o explicitado nos questionários, a prática em torno da educação fiscal, para compreender as ações e atitudes dos professores no cotidiano da temática como tema transversal. Como anota Minayo (2007, p. 21),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

O grande desafio na realização de uma pesquisa é a sintonia entre a necessidade do pesquisador e a disponibilidade do pesquisado. Ao optar pela aplicação de um questionário entre o público participante do Curso Disseminadores de Educação Fiscal – turma 2006, objetivou-se conhecer como se efetiva, na prática, a abordagem do tema educação fiscal e conhecer a opinião que os professores formulam sobre o tema.

Para a realização da pesquisa qualitativa, a opção pelo questionário foi realizada como possibilidade de obter as informações pretendidas, pois como asseveram Cervo, Bervian e Silva (2006, p. 53), “O questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja.” Gil (2006) reforça a noção de que o questionário é uma ferramenta para se coletar opiniões, sentimentos e expectativas, o que se coaduna com o objetivo deste relatório de pesquisa.

Entre as vantagens de se trabalhar com o questionário, Lakatos e Marconi (2006) e Gil (2006) inventariam a economia de tempo, pela distribuição em larga escala, amplitude geográfica de alcance, a liberdade proporcionada pelo anonimato do respondente e a ausência de influência dos entrevistados.

As perguntas foram elaboradas obedecendo aos objetivos a pesquisar, realizando-se um pré-teste com um grupo de cinco professores participantes do

curso, para identificação de adaptações necessárias. Não houve nenhuma observação quanto à compreensão das questões e a forma de resposta dos professores atendia ao que se necessitava obter quanto às informações.

Destaque-se o fato de que das 16 perguntas elaboradas para o questionário 15 eram abertas, permitindo a livre expressão do respondente, gerando maior riqueza e a diversidade nas informações (CERVO; BERVIAN e SILVA, 2006).

Para a orientação das questões e garantia de incluir os elementos pretendidos na pesquisa, as perguntas foram divididas em quatro categorias de elementos: temas transversais, educação fiscal, cidadania e curso disseminadores. O questionário teve como referencial teórico os autores apresentados ao longo do presente trabalho. No Quadro 1, é apresentado o resumo orientador da pesquisa, cobrindo questões, fatores pesquisados, referencial bibliográfico de suporte e onde localizá-los no trabalho.

Elemento	Fatores Pesquisados	Referências na literatura	Referência no Trabalho	Perguntas no Questionário
Temas Transversais	Inserção dos temas Trabalho colegiado Professor como planejador	Brasil (1998); Yus (1998); Gallo (2000); Mizukami (<i>apud</i> Figueiró, 2000)	3.1.2; 3.2	1, 6
Educação fiscal	Inserção do tema Conhecimento do tema pelo professor Compromisso	Silveira (2002); Grzybosky e Hahn (2006); Gonçalves (2002); BRASIL (2002); Sholz (2005); Ceará (1998)	4.2; 4.2.1	2, 3, 4, 8, 14, 15
Cidadania	Participação da comunidade Participação do professor no processo da escola Relação tributação e cidadania	Karnal (2003); Carvalho (2003); Coelho (2005); Benevides (1991); Demo (2001), Jacobi (1996); Dimenstein (2001)	3.3	5, 7, 12,13, 15
Curso disseminadores	Avaliação de resultados	-	5.2	9, 10, 11, 16

QUADRO 1 – Resumo orientador da pesquisa do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

Fonte: Elaboração próprio.

A escolha do correio eletrônico como forma de chegar até esse público revelou-se oportuna, pois o curso é realizado na modalidade a distância, pela internet, o que exige do professor o domínio das ferramentas básicas de informática e acesso a uma conta de correio eletrônico. Ao longo da realização do curso, foi perceptível o fato de que essa inter-relação máquina/professor nem sempre é tranqüila e acessível. Muitos docentes utilizam os computadores da própria escola ou de *lan house*, pois não possuem o equipamento e/ou acesso à internet. Vive-se ainda em um profundo processo de exclusão digital no Brasil.

Essa questão é preocupante, por envolver de forma tão cotidiana os profissionais de educação que precisam de constante aperfeiçoamento, ampliação de cultura geral, sintonia com o seu tempo e a Modernidade; até mesmo como fator de enriquecimento do conteúdo de suas aulas e, especialmente, dos temas transversais.

As dificuldades do professor no uso e acesso às tecnologias foram novamente sentidas ao se aplicar o questionário da presente pesquisa. O universo potencial da busca era composto de professores que concluíram o curso em outubro de 2006, num total de 298 participantes, excluindo-se os técnicos de educação, Secretaria da Fazenda e Receita Federal.

A primeira decisão era de aplicar o questionário de forma direcionada aos professores de Fortaleza e de sua Região Metropolitana, num total de 58 docentes, pela representatividade populacional e estrutura participação popular nas políticas públicas. Assim, foram enviadas mensagens eletrônicas para esse público, no dia 26 de junho de 2007.

Ao se aguardar o retorno, percebeu-se a dificuldade que seria encontrada para obtenção de uma quantidade válida para análise. A expectativa era de obtenção em torno de 25% de resposta, dada a facilidade de se trabalhar com mensagens eletrônicas, que não necessitam de deslocamento até uma agência de Correios para sua postagem, sendo um meio rápido de comunicação. Logo ao enviar a mensagem porém, foi detectado um problema: alto índice de retorno por correio eletrônico inválido. Cerca de 10% dos endereços eletrônicos usados pelos professores já não

eram mais válidos. Diante dessa dificuldade, e com um retorno de 8% dos questionários, optou-se por estender a pesquisa a todos os professores do Estado que participaram do Curso em 2006, abrangendo então o universo de 298 docentes.

Essa ampliação de escopo trouxe vantagem significativa: uma visão geral de como a educação fiscal está sendo debatida em todo o Estado, ganhando novas percepções e propiciando o conhecimento da diversidade cearense. Assim, no dia 18 de julho de 2007, foram enviadas as mensagens para todos os professores participantes, inclusive reenviadas para os lotados na Capital e Região Metropolitana. Ressalta-se que os tutores de todas as turmas foram envolvidos desde a primeira rodada de questionários para dar suporte à pesquisa, visto que existe uma aproximação territorial entre eles e os professores, pois pertencem à mesma Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação (CREDE), à época, chamado de Centro de Desenvolvimento da Educação.

A realidade que se apresentou, contudo, não diferiu do já observado. A quantidade de correio eletrônico retornando por erro continuou bastante acentuada, ficando em 16% do total, ou seja, 47 mensagens voltaram por inconsistência nos endereços, provavelmente pelo hábito das pessoas de mudar o endereço eletrônico ou pela descontinuidade de acesso à internet após o término do curso. Ao final de um mês aguardando o retorno dos questionários, foram respondidos e enviados 36 formulários, que são avaliados nesta pesquisa referente à prática da educação fiscal no Ceará.

Os dados qualitativos são avaliados com respaldo na análise de conteúdo, permitindo a inferência de conhecimentos relativos ao Programa de Educação Fiscal e como se processa o trabalho dos professores com a temática após a participação no curso. Com os questionários respondidos, a análise tem como foco a concepção de cidadania e tributação; a contribuição do PEF para a prática docente e a adequação do curso a distância para a disseminação da proposta da educação fiscal.

Como referenciais teóricos, o presente trabalho analisou o discurso dos professores sob a óptica de três categorias: cidadania, participação e controle

social. Entende-se ser cidadania um conceito histórico, e, portanto, em permanente elaboração. Dentre as diversas acepções possíveis, destaca-se a de Marshall (*apud* COELHO, 2005) e sua perspectiva de uma cidadania fundada na conquista de três dimensões de direitos: civis, políticos e sociais. Com Benevides (1991, p. 20), ressalta-se a figura da cidadania ativa, que registra a importância da participação popular como “possibilidade de controle do poder”.

Na categoria participação, dentro da idéia de que nada se conquista pela outorga dos detentores do poder, compreende-se o conceito com assento no pensamento de Demo (2001, p. 18): “Participação é conquista, é processo infundável, em constante vir-à-ser, sempre se fazendo, é uma conquista processual. Não pode ser entendida como dádiva, nem como concessão, nem como algo preexistente.”

O controle social é estabelecido como prática dessa cidadania ativa, como participação da sociedade na Administração Pública, com o objetivo de atendimento às demandas da própria sociedade. Caracteriza-se pelos agentes sociais, estabelecendo a agenda da gestão pública e acompanhando sua concretização, como aborda Corbari (2004, p. 108):

O efetivo controle social dos recursos públicos baseia-se em uma cidadania ativa, ou seja, na inserção da sociedade na Administração Pública. Com isso, os cidadãos buscam garantir o cumprimento dos programas do governo, o qual deve viabilizar projetos sociais de interesse da Nação.

O controle social apresenta-se como prática democrática e prevê participação efetiva da sociedade. Para o exercício desse controle social porém, há que se ter uma sociedade preparada para tal, como acentua Corbari (2004, p. 108):

[...] o controle social não é algo fácil de se concretizar. A exposição teórica do controle social não leva em conta o despreparo geral da sociedade, ao contrário pressupõe uma sociedade capaz de compreender o funcionamento da máquina pública.

Apesar das dificuldades, é perfeitamente possível a apropriação de conhecimento para a prática do controle social. É esse um dos objetivos da educação fiscal. Não há como imaginar que a sociedade não pode apreender

conteúdos e desenvolver vontade para essa participação. Isso é, de fato, o discurso dos detentores do poder, buscando enclausurar as possibilidades de se criar uma cultura de participação mediante instrumentos como o orçamento participativo, referendos, assembléias populares etc.

3 EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

3.1 Instrumentos para a formação cidadã

O momento é de transformação, transmutação, transposição. Mudanças de atitudes diante de um novo século que já se iniciaram. A necessidade é emergente de superação de paradigmas, de contextos, do anacronismo secular das práticas, sejam elas políticas, gerenciais, educadoras ou nas formas e relações de trabalho. Enfim, o século XXI tem a forma do novo. Essas mudanças trazem agregadas conquistas e perdas, heranças e despojos, seja de ampliação e acesso ao conhecimento pelas novas tecnologias, seja o distanciamento afetivo também provocado pela mesma tecnologia. São aspectos ambivalentes tão característicos do histórico da humanidade.

O processo educacional não difere desse contexto de transformação no qual está inserido o processo humano. A geração de conhecimento, e sua disseminação, constituem idéias-força do novo século, seja numa percepção neoliberal de atendimento às necessidades de formação de mão-de-obra, ou de consumidores, para o mercado – esse ente abstrato, mas poderoso – que requer qualificação e domínio de saberes cada vez mais amplos; ou dentro de uma perspectiva de ruptura com o *status quo* de uma educação limitada em qualidade e limitante em formação. O quadro que se observa no desenvolvimento da prática educativa é cada vez mais restrito a pequenas ilhas de prosperidade. A grande massa da população tem acesso a uma escola desprovida de condições de desenvolver um projeto pedagógico que fascine esses meninos e meninas da Era da Tecnologia, e que os alimente do interesse de participar da conquista da cidadania em que eles são os principais agentes.

A escola não está preparada para esse desafio, pois os professores, em grande número, não se mostram motivados; os alunos não se apropriam do papel da educação no ato de libertação e alteração de realidade a que eles estão presos e que se reproduz no Brasil em desenvolvimento. Aqui se fala na luta por uma educação de qualidade e inserção no cotidiano da sociedade em que se atua fortemente com

fulcro na melhoria das condições da gente brasileira, uma educação integral que compreenda o ser humano de forma completa.

O entendimento da educação passa pelo que o Relatório Delors, citado por Morin (2001), produzido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), estabelece como quatro pilares da educação contemporânea: aprender a ser, a fazer, a viver junto e a conhecer. Essas afirmações são sínteses de uma educação voltada para a cidadania e que, através do reconhecimento do indivíduo, estimulam o coletivo, sem perder de vista o multiculturalismo, a diversidade humana, étnica, religiosa, de gênero, orientação sexual, com a compreensão do universo local e suas imbricações no movimento global. Morin (2001) alerta para o fato de que o principal dever da educação é o de preparar cada um para a lucidez. Essa concepção de retirada do véu que oculta a percepção de mundo é questão fundamental para superar a inconsciência.

A educação tem, pois, como grande desafio nesse novo século, a superação de paradigmas, de lugares-comuns e de práticas ortodoxas e ultrapassadas, para criar possibilidades de inserção e valorização da subjetividade, rompendo com vínculos hierarquizantes, resultando numa formação para a autonomia, com base na lucidez do conhecimento contextualizado e atuante. Nesse âmbito, quando se analisa a educação fiscal, se apreende sua contribuição para transpor esses obstáculos que engessam uma prática educacional libertadora.

Os desafios postos à educação no século XXI são muitos. Entre os apontados por Aranha (2006) estão:

1. apropriação dos novos recursos de comunicação - a abundância de informações é característica dessa nova sociedade, continuando válida a máxima segundo a qual informação é poder;
2. educação permanente - questão *sine quo non* para a permanência de qualquer profissional, mesmo porque os conceitos de profissão cada vez mais serão fluídos, alterando-se as formações com muita agilidade;

3. estudos culturais – contrapondo-se a especificidade tão comum na atualidade em nome de uma precoce vocação. É fundamental a percepção do diverso em forma de ampliação de conhecimento pelo domínio da fala, leitura e escrita;
4. interdisciplinaridade - é justamente por meio da interdisciplinaridade que passam diversos conteúdos.

Cabe ao educador, com o seu repertório de conhecimento, ir arrostar as novas realidades e encontrar possibilidades em constante devir, num movimento de descoberta de si e para si. Assim, ao passo que o educador compreende a sua existência também entende a realidade de sua ambiência, pois o conhecimento não se ocorre de forma isolada, pois existem interfases. A certeza é a necessidade de ampliação de referências nas constantes mudanças pelas quais passa a realidade. Enfim, os obstáculos se impõem e, como sabiamente sinaliza Morin (2001, p. 16), “É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza.”

Muitos são os desafios de tornar a educação de qualidade, participativa, emancipadora e libertadora uma realidade em todo o Brasil. Entre os problemas clássicos apontados como fundamentais, estão os recursos destinados – o gargalo está mais na distribuição e aplicação do que propriamente com os valores totais, e a participação e compromisso dos agentes envolvidos. A falta de reconhecimento social do trabalhador de educação, retratado nas péssimas condições de trabalho e de remuneração, colaboram fortemente para o desgaste e o descrédito pelos quais passa a escola, notadamente a pública.

Cada vez mais a situação se adensa. Hoje, em função de projetos desenvolvidos de incentivo à permanência na escola pelos programas sociais dos governos, têm-se mais alunos na escola, mas com que qualidade de ensino? Mais escolas construídas, porém que prática pedagógica acontece entre suas paredes? Mais recursos disponíveis, entretanto onde são aplicados e com que resultados? Hoje, apesar dos avanços significativos, a insatisfação com a educação é latente. De

fato, como assevera Schwartzman e Brock (2005), esse descontentamento é uma realidade em todos os lugares, não sendo “privilégio” de país central, em desenvolvimento ou subdesenvolvido. O debate em torno do tema é palpitante onde quer que ele ocorra e sempre será repleto de críticas e possibilidades de se fazer melhor.

No próximo tópico serão abordadas a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na perspectiva da contribuição para a garantia da abordagem da educação com uma visão dirigida à prática da cidadania, na qual se insere de forma direta a educação fiscal.

3.1.1 Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Nessa perspectiva de transformação em que a educação se processa constantemente, e pelo seu aspecto de ser absolutamente necessária para a formação de um país, a escola apresenta-se como um dos instrumentos fundamentais para a prática da cidadania. Essa compreensão já faz parte das reflexões pedagógicas no Brasil há considerável tempo. Na própria feitura das legislações pertinentes ao tema, LDB e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por exemplo, é recorrente a presença da temática cidadania, sendo destacada a Constituição Federal, chamada de “Constituição Cidadã”, em seu Art.205 (BRASIL, 2001):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição é clara quando aponta como objetivo da educação a preparação para o exercício da cidadania, e para isso há de se promover o pleno desenvolvimento da pessoa, fugindo-se de uma visão fragmentada, reducionista, do mero saber cognitivo, buscando a inteireza da formação humana em seus aspectos físicos, emocionais e sociais. Assim, observa-se que é constitucional o incentivo ao exercício pleno da cidadania, objetivo máximo do Programa Nacional de Educação Fiscal, como será analisado posteriormente.

A própria feitura da Constituição é marcadamente simbólica para abordar o tema cidadania. Afinal, ela representa a concretude da transição do regime autoritário e ditatorial militar para a reentrada do Brasil no regime democrático de direito, sendo importante a conquista do País pós- redemocratização. A Constituição de 1988 referenda o fato do Brasil está novamente sob o regime democrático.

A LDB também se caracteriza pelo movimento de defesa da criação de outra estrutura para a educação. Com o Brasil há muitos anos egresso de um regime de exceção, os profissionais da educação buscaram a participação efetiva na elaboração da nova Lei. Esta teve seus primeiros traços feitos com suporte na própria luta pela inclusão de propostas na Constituição de 1988. A chamada “Carta de Goiânia”, elaborada na IV Conferência Brasileira de Educação em 1986, foi absorvida, em grande parte, pelo Texto Constitucional

A ampla discussão é a principal característica da nova legislação responsável pela educação brasileira. Outro fator de destaque foi a capacidade de síntese que o senador Darcy Ribeiro conseguiu impor. Após oito anos de debates, com participação de vários setores da sociedade, o documento resultante é considerado “enxuto”, podendo ser adaptado aos sistemas educacionais, sendo instrumento de mudança e de surgimento do novo no cenário da educação brasileira. Vale destacar que o projeto de Darcy Ribeiro foi alternativo ao que era discutido pela Câmara de Deputados.

Na versão sob a relatoria de Jorge Hage, eram 172 artigos, tendo recebido 1.275 destaques, sendo enviada ao Senado com 298 dispositivos (BROLEZZI, 1999). Com a participação decisiva de Darcy Ribeiro, que lhe valeu a fama de “interventor”, a Lei ficou com 92 artigos. Evitou-se, assim, a prolixidade comum em legislações dessa natureza (DEMO, 1998), mas essa “intervenção” ensejou dissabores e críticas contundentes a Ribeiro. A elaboração da LDB foi cercada de movimentos políticos. As acusações de manipulação foram recorrentes e, para muitos, o texto final difere substancialmente do que havia sido concebido – no projeto de Hage - de forma participativa pelos educadores junto aos deputados comprometidos com a causa da educação.

O número de versões do parecer apresentado pelo senador, a aproximação do conteúdo do parecer de algumas partes da lei com o projeto da Câmara, o tempo para a aprovação do projeto e os protestos do campo educacional, manifestados por meio de moções dirigidas ao Congresso Nacional e ao MEC e aprovadas em congressos, seminários e encontros nacionais ou locais, promovidos por entidades científicas e sindicais, indicam que o governo e o senador não conseguiram imprimir totalmente a dinâmica que pretendiam, tanto na rapidez da tramitação quanto na mudança de conteúdos. (PINO, 2003, p.33-34)

A LDB atual possui aspectos que garantem sua eficiência e eficácia, na busca de sistematizar a educação brasileira com todos os matizes sociais que a compõem, sendo, portanto, uma lei que preparará as pessoas às mudanças que virão em todos os setores da sociedade, não oferecendo respostas fechadas às situações impostas, mas flexibilidade para a compreensão (BROLEZZI, 1999). Esse entendimento da LDB sobre a educação aponta para uma prática libertadora e autônoma como se caracteriza a educação fiscal.

Na compreensão de Aranha, em seu livro *História da Educação e da Pedagogia* (2006), a LDB de 1996 foi acusada de ser neoliberal, por não garantir a esperada democratização da educação, sobretudo porque o Estado delegou ao setor privado grande parte de suas obrigações.

Um aspecto positivo da LDB foi não possibilitar que despesas com obras de infra-estrutura fôssem inseridas como despesas com educação, por facilitarem o acesso às escolas, como, por exemplo, a construção de pontes e pavimentação de ruas. Isso reduziria os valores de investimento na atividade-fim da educação propriamente dita. Outra conquista, ainda consoante Aranha (2006), foi o avanço na formação de professores, ao determinar a obrigatoriedade de curso de nível superior, graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, para substituir o curso de magistério de nível médio (Arts. 62 e 63).

Como crítica à LDB, é possível observar a falta do direcionamento mais objetivo que apontasse para alterações significativas na estrutura educacional brasileira. Continua nas mãos daqueles que fazem a educação na luta cotidiana a possibilidade dessa mudança, de modo mais substancial, como defende Saviani (2001, p.238):

[...] embora não tenha incorporado dispositivos que claramente apontassem na direção da necessária transformação da deficiente estrutura educacional brasileira, ela, de si, não impede que isso venha a ocorrer. A abertura de perspectivas para a efetivação dessa possibilidade depende da nossa capacidade de forjar uma coesa vontade política capaz de transpor os limites que marcam a conjuntura presente. Enquanto prevalecer na política educacional a orientação de caráter neoliberal, a estratégia da resistência ativa será a nossa arma de luta. Com ela nos empenharemos em construir uma nova relação hegemônica que viabilize as transformações indispensáveis para adequar a educação às necessidades e aspirações da população brasileira.

É necessário ter em mente a noção de que a LDB não supre todas as necessidades urgentes da educação. Existem ainda muitos pontos a potencializar, além do que ela é fruto de um tempo, de um congresso cujos interesses econômicos eram prioridade. Existe de fato um quadro que situa o avanço educacional de uma nação limitado intimamente ao capital, pois, ou se tem a manutenção da ignorância como garantia de subserviência permanente, ou um impulso de qualificação, para formar simplesmente um mercado consumidor voraz.

Nessa perspectiva, a LDB é objeto de opiniões diversas, mas todas ressaltam que é possível, com suporte nela, realizar um movimento para valorizar a educação e o profissional a ela dedicado. As possibilidades estão lançadas, cabendo à sociedade tornar a escola mais inclusiva, ensejando acessibilidade. Demo (1998, p. 95) conclui sua avaliação da LDB como perspectiva de rompimento com o atraso crônico:

Aos que vêem nada de bom na LDB, gostaríamos de dizer que o esforço do Senador Darcy Ribeiro, apesar dos pesares, não foi em vão. De um Congresso vetusto como o nosso, só poderia sair uma lei antiquada. Mesmo assim, a Lei contém avanços ponderáveis, que permitem, sobretudo em seu senso de flexibilidade legal, rumar para inovações importantes. A nova Lei, infelizmente, confirma: **nosso maior atraso histórico não está na economia, reconhecida como já importante no mundo, mas na educação.** Ou resolvemos isso, ou ficaremos para trás. O resgate completo do professor básico é a premissa primeira.

O fato é que, a exemplo da Constituição Federal, a LDB tem como foco uma educação voltada para a cidadania. Ao dividir a educação em dois níveis - educação básica (formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior - , a LDB registra como objetivos em todos os níveis a

educação para a cidadania, destacando a educação básica como alicerce da formação do indivíduo (BRASIL, 1996):

Art. 22 - A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

De modo bastante claro constata-se que a educação fiscal atende aos anseios de uma prática pedagógica voltada para a cidadania, conforme preceituam esses dois instrumentos básicos de orientação da educação brasileira - Constituição e a LDB.

Constatado esse quadro, que as palavras do mestre Freire (1997, p. 86) sejam seguidas afim de que a escola, docente e discente, faça sua “decisão, escolha e intervenção” na realidade. Afinal, a cidadania corresponde a esse poder de decidir, de escolher e impulsionar a rota da história, transformando os espectadores em agentes.

No próximo tópico, os Parâmetros Curriculares Nacionais entram em cena para propor mais uma perspectiva acerca das relações educacionais no Brasil.

3.1.2. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) começaram a ser desenhados em meados da década de 1990. Em 1995, iniciou-se sua elaboração. Em 1997, chegou às escolas a primeira versão. Sua elaboração é feita por especialistas do Ministério da Educação, que contam com a participação de César Coll, responsável pela reforma educacional espanhola. Especialistas da Espanha, Argentina, Chile e Colômbia também foram partes nas avaliações de conteúdos do PCN, para somar as experiências de reforma educacional pelas quais esses países haviam acabado de passar, das avaliações dos conteúdos dos PCN.

Para a elaboração dos PCN foram avaliadas as propostas curriculares dos diversos estados brasileiros e dos municípios de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo

Horizonte. Além desses referenciais, a Fundação Carlos Chagas preparou uma análise de currículo oficial para compor o escopo do trabalho.

Os PCNs têm como uma de suas motivações de feitura a resposta da União ao que estabelece a Constituição Federal em seu artigo 210 (BRASIL, 2001): “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais.”

Assim, a formação dos PCNs estabelece esse currículo mínimo pensado pelo Legislativo, reforçando a necessidade de respeito às diversidades regionais e locais. A LDB também prevê que a União é competente para estabelecer, em colaboração com os estados, municípios e Distrito Federal, diretrizes que nortearão os currículos e conteúdos mínimos para a formação básica do estudante brasileiro.

Outra motivação do estabelecimento dos PCNs vem da conformação econômica reinante nos anos 1990. Era necessário estar adequado ao que os órgãos de financiamento internacional preconizavam, com base na reestruturação produtiva e na globalização dos mercados. Essas alterações nos sistemas de ensino ocorreram em diversos países, notadamente na América Latina, sob orientação de organismos internacionais, como o Banco Mundial. A necessidade seria a de atender às novas configurações econômicas, políticas, sociais e culturais que afetam a sociedade contemporânea e que se refletem na internacionalização da economia (FONSECA, 2001).

Na Conferência Educação para Todos, que teve o Banco Mundial como um dos promotores, realizada em 1990, em Jonittem (Tailândia), diversos países se comprometeram com o ideário de uma educação no alcance de todos. Cabe destacar o fato de que essa meta não está necessariamente ligada ao interesse filosófico da promoção do acesso à educação de qualidade e transformadora, mas sim no interesse econômico. Conforme esclarece Fonseca (2001, p. 9),

[...] a educação é igualmente invocada como meio para a promoção do equilíbrio social, para redistribuição de renda e redução da pobreza. Este ideário, alimentado pelo discurso de ajuste à nova ordem econômica, tem conduzido, sob a batuta das agências internacionais, os processos de reforma dos sistemas educacionais nos países do Terceiro Mundo. Para tanto, as políticas educacionais desses países têm se orientado por um receituário que enfatiza a busca da qualidade, da produtividade e da eficiência, sujeitas à aferição em termos de padrões, indicadores e medidas, o que passa a exigir a proposição de currículos nacionais e a criação de sistemas de avaliação do desempenho das escolas.

No documento *Estratégias e Prioridades para a Educação*, o Banco Mundial aponta claramente sua idéia de educação para os países em desenvolvimento, confirmando o interesse econômico, atrelada à formação de mercado consumidor e de empregado mais qualificado, em nenhum momento ameaçando o *status quo* da economia mundial, abrindo caminho para novos mercados consumidores (QUELUZ, 2003, p. 36):

A educação exerce um papel decisivo no crescimento econômico e na redução da pobreza. A evolução da tecnologia e as reformas econômicas estão provocando mudanças extraordinárias na estrutura das economias, indústrias e mercados econômicos de todo o mundo. A velocidade com que se adquirem novos conhecimentos e se produzem as mudanças tecnológicas permite a possibilidade de obter-se um crescimento econômico sustentado e que as mudanças de emprego sejam mais frequentes durante a vida das pessoas. Essas circunstâncias determinam duas prioridades fundamentais para a educação: atender à crescente demanda por parte das economias de trabalhadores adaptáveis capazes de adquirir novos conhecimentos sem dificuldades, e, contribuir para a constante expansão do saber.

Situado nesse cenário, os PCNs apresentam-se como proposta de responder às necessidades relacionadas à melhoria da qualidade da educação básica e do desempenho da escola pública brasileira. Quando de sua apresentação à classe docente encontrou reações polarizadas de adeptos calorosos a rejeições totais. Uma das críticas mais fortes diz respeito a pouca mobilização realizada pelo Ministério da Educação (MEC) para elaborar documento de tal envergadura. A ausência de uma participação mais estruturada dos docentes provocou uma sensação de vazio e falta de representatividade nas proposituras, transformando seus mentores, em muitos aspectos, em tecnocratas e ausentes da prática cotidiana da escola (BRASIL, 1998).

Os autores do PCN destacam de forma recorrente a idéia de que os Parâmetros não eram rígidos e a flexibilidade de conteúdos era sua principal

característica, somada a não-obrigatoriedade de utilização nas escolas, pois não pretendia ser algo imposto e oficial. Tratou-se, segundo eles, de um roteiro que tencionava dar ao País uma linha geral e de formação, mas que respeitou as idiossincrasias de todos, embora buscassem “pontos comuns” que unissem todas as regiões brasileiras (BRASIL, 1998).

Esse discurso de não-obrigatoriedade, no entanto, também é passível de crítica por parte de escolas e professores, pois, na prática diária, esse argumento se dilui com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que utiliza conceitos de acordo com os PCNs na avaliação de alunos, o que torna necessária às escolas a adequação dos conteúdos para que os alunos possam ter bom desempenho. Como relata Queluz (2003, p. 52-53),

É possível citar um exemplo real dessa não pseudo-obrigatoriedade, a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o qual criou amarras entre o uso dos parâmetros e os currículos efetivos das escolas. Cada instituição de ensino operacionaliza o trabalho pedagógico com os princípios presentes nos PCNs, com conteúdos (selecionados e arbitrários) considerados como válidos e necessários e que depois seriam avaliados pelo Sistema Nacional da Avaliação.

Vale ressaltar que as avaliações do SAEB se refletem no repasse de recursos financeiros às escolas. Assim, o desempenho negativo prejudica na obtenção de verbas, e, para evitar essa situação, é desejável que os alunos dominem os conteúdos estabelecidos nos PCNs. Daí decorre a possibilidade de que, de sugestões de conteúdos, os Parâmetros se tornem homogêneos e uniformes, massacrando a criatividade e anulando a diversidade.

De fato, como toda estruturação de política pública, os Parâmetros estão envolvidos em profundas discussões, encontrando adeptos e críticos. O que se há de destacar é a sempre salutar prática de buscar opções para a melhoria da escola, para a criação de ferramentas que possibilitem uma formação pedagógica renovada e que não se fundamente somente no estabelecimento de conteúdos, mas principalmente na instituição de uma educação como conhecimento socialmente elaborado e como prática política. Assim, como assevera Freire (2000, p. 124), “A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.”

A contribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a educação fiscal é marcante, pois esse documento estabelece a presença dos temas transversais, nos quais a educação fiscal estará inserida, quando de sua institucionalização.

No próximo tópico, reportar-se-á à transversalidade, principal inovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mediante a instituição de temas ligados a interesses sociais e aos direitos e deveres dos cidadãos, estando ali inserido o tema Trabalho e Consumo, no item Tributação, distribuição de renda e justiça social, base do que aborda a Educação Fiscal, objeto do presente trabalho.

3.2 Transversalidade e tributação

Os temas transversais foram concebidos dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais na perspectiva de suprimir uma lacuna histórica deixada pelo currículo tradicional: a abordagem de temas contemporâneos e ligados à realidade social de inserção do aluno. A ênfase da escola sempre foi focada nos conteúdos formais, no academicismo das disciplinas de formação convencional como Matemática, Português, Ciências Químicas e Biológicas etc., e, como anota o texto de apresentação dos temas transversais (BRASIL, 1998, p. 26),

Por serem questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. [...] São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões.

Nesta perspectiva, os temas transversais têm como função incluir, nas discussões em sala de aula, as questões sociais palpitantes da ambiência da escola, da sociedade, da realidade diária vivenciada pela comunidade escolar. Ressalte-se que, mais do que ser objeto de debate, os assuntos devem ser vistos sob a óptica da transformação da realidade, da melhoria da situação presente, com autêntica atitude de cidadão consciente e comprometido socialmente.

Com base nesse contexto, compreende-se a oportunidade de discutir a educação fiscal como componente dos temas transversais, no tema Trabalho e Consumo. Afinal, é oportuno conhecer como se processa o sistema tributário nacional, e, especialmente, como o cidadão contribui financeiramente para sustentar o Estado e a máquina administrativa; como os tributos são arrecadados e como devem ser usados para garantir a disponibilidade de acesso a bens e serviços públicos de qualidade.

A instrumentalização em educação fiscal garante a todos - professores, alunos e comunidade escolar em geral -, fundamentos para a compreensão de como ocorre a gestão dos recursos públicos, raiz de toda a estrutura de ação do Estado, ou seja, de onde provêm os recursos para as ações que tanto demandam a presença estatal - saúde, segurança, cultura, lazer, educação etc -, a cerca das quais, de forma geral, existe a maior necessidade de melhorias.

A transversalidade tem como principal característica a busca do estabelecimento de uma intercessão entre as diversas disciplinas do currículo, com base na abordagem das questões sociais, o que torna os temas passíveis de análises diferentes nas diversas disciplinas existentes. Não se trata de criar algo, mas sim de enriquecer as disciplinas existentes, como assinala Yus (1998, p.17):

A idéia-força dos Temas Transversais é a conexão entre as abordagens do currículo. Não faria sentido simplesmente compor idéias sem que elas se complementassem e formassem um todo com mais elementos e mais completo que cada parte isoladamente. O objetivo é fugir da visão fragmentada do currículo tradicional e criar uma visão holística pela integração do conhecimento.

Essa visão holística se efetiva na abordagem da cidadania como fator que fomenta essa perspectiva ampliada. Como visto, a cidadania é tema recorrente nos PCNs, e, como ressalta Gallo (2000), é essa a matriz para os temas transversais e deve estar presente, permeando o currículo de forma flexível, dinâmica e representativa da realidade contemporânea.

A filosofia de levar à sala de aula assuntos que se revelem como motivadores de conduta de vida é outra característica da transversalidade. Existe de forma clara a intenção de produzir comportamento e atitudes no aluno, afinal a

cidadania pressupõe ação, não havendo como imaginar um cidadão apático e não ativo. Cidadania é movimento, é participação. Não se compreende uma cidadania enclausurada entre quatro paredes. Nesse aspecto é a isso que se propõe a educação fiscal: conhecimento para uma prática transformadora da realidade social.

Os temas transversais foram selecionados pelos técnicos do MEC com base em parâmetros que possibilitassem mudanças de atitudes no educando e multiplicassem seus efeitos a docentes, família e comunidade. Como existem diversas questões sociais passíveis de ser eleitas como tema transversal, foram estabelecidos os seguintes critérios (BRASIL, 1998, p. 25-26):

Urgência social: esse critério indica a preocupação de eleger como Temas Transversais questões graves, que se apresentam como obstáculos para a concretização da plenitude da cidadania, afrontando a dignidade das pessoas e deteriorando sua qualidade de vida.

Abrangência nacional: [...] a eleição dos temas buscou contemplar questões que, em maior ou menor medida e mesmo de formas diversas fossem pertinentes a todo o país. Isso não exclui a possibilidade e a necessidade de que as redes estaduais e municipais, e mesmo as escolas, acrescentem outros temas relevantes à sua realidade.

Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental: Esse critério norteou a escolha de temas ao alcance da aprendizagem nessa etapa da escolaridade.

Favorecer a compreensão da realidade e a participação social: [...] que os alunos possam desenvolver a capacidade posicionar-se diante das questões que interferem na vida coletiva, superar a indiferença e intervir de forma responsável.

Com base nesses critérios, os temas transversais escolhidos são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo – nos quais consta a abordagem de educação fiscal.

Uma vista d'olhos, mesmo que superficial, pode captar de imediato a relevância de cada um dos temas selecionados na vida de qualquer cidadão no Brasil, o que garante a representatividade da escolha realizada pelo MEC e sua pertinência no cotidiano de alunos e docentes.

Nesse ponto, torna-se importante o esclarecimento acerca da interdisciplinaridade em contraposição à transversalidade, categorias muitas vezes tomadas como sinônimas.

A interdisciplinaridade é uma resposta à fragmentação a qual foi submetida às disciplinas, com a clara inspiração positivista que dominou o processo científico, criando estratificações e especializações que perderam de vista o ser como inteireza e complexidade, conforme registra Bovo (2001, p. 2):

A interdisciplinaridade surgiu no final do século XIX, pela necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada pela concepção positivista, pois as ciências foram subdivididas surgindo, várias disciplinas. Após longas décadas convivendo com um reducionismo científico, a idéia de interdisciplinaridade foi elaborada visando restabelecer um diálogo entre as diversas áreas dos conhecimentos científicos.

Nos PCNs, a contraposição entre transversalidade e interdisciplinaridade está assim abordada (BRASIL, 1998, p. 30):

A interdisciplinaridade [...] questiona a segmentação entre os diferentes campos do conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles, questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. [...] a transversalidade diz respeito [...] à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender a realidade da realidade)

Assim, ambas, transversalidade e interdisciplinaridade, “alimentam-se mutuamente”, pois a primeira dá conotação de atualidade e foge dos padrões cartesianos dos conteúdos (BRASIL, 1998, p. 30). Segundo Jacomeli (2004, p. 104),

Os PCNs consideram que a transversalidade, na prática pedagógica, acaba alimentando a interdisciplinaridade e vice-versa. Os Temas Transversais pressupõem a inter-relação dos objetos do conhecimento, o que não deixa o trabalho pedagógico tomar uma perspectiva disciplinar rígida, daí poder dizer que ele complementa a interdisciplinaridade.

Como qualquer mudança de mentalidade ou de processo, a transversalidade traz desafios que precisam ser vencidos. Logo se percebe que a integração de temas requer do professor um conhecimento mais ampliado. Esse constitui o primeiro obstáculo; isso somado ao fato de que, com a transversalidade, a carga de trabalho foi incrementada, pois, além dos temas convencionais, as novas temáticas devem ser inseridas nas abordagens. Yus (1998, p. 44) pondera:

O problema se incrementa quando partimos do fato de que não se diminuiu a sobrecarga de conteúdos, característica do sistema educativo anterior, daí que a inclusão desses novos conteúdos, embora mais interessantes desde certo ponto de vista, não faria mais do que incrementar a conhecida sobrecarga de conteúdos, o que, no final, será em detrimento dos conteúdos de menor consideração curricular, quer dizer: as matérias transversais que acabariam assim no capítulo das aspirações educativas que nunca se cumprem por “falta de tempo”.

Essa realidade foi por diversas vezes percebida nas avaliações realizadas junto aos professores das escolas públicas visitadas pela autora desse trabalho para acompanhamento do Programa de Educação Fiscal (PEF), nos últimos anos. De forma muito comum, os professores relatavam que nos horários em que estavam disponíveis os vídeos de educação fiscal, quando da inserção no telensino, era preferível por eles a revisão de conteúdos tradicionais, como Matemática, Português etc., não compartilhando com os alunos a temática fiscal, por considerá-la menos importante.

Yus (1998) reúne as dificuldades para os professores absorverem os temas transversais de forma eficiente. Além do maior peso atribuído aos conteúdos científicos, o autor questiona aspectos que vão desde a limitação de conhecimentos mais amplos e contextualizados, a atitude do professor como profissional e sua prática também como cidadão. De forma resumida são eles:

- falta de compasso entre os temas abordados e a realidade social, ou seja, embora a cidadania seja recorrente nos temas, é difícil ainda o exercício da cidadania;
- a participação é ainda muito diminuta, o que resulta na baixa prática de cidadania;
- a ausência da cultura de trabalho colegiado, fator fundamental para abordar os temas de forma transversal, pois são necessárias interação e formulação conjunta de forma de apresentação dos conteúdos; é mais comum uma prática individualista;

- faltam conhecimento mais cosmopolita e cultura geral; persiste uma visão contingencial e uma atuação mais de repassador de conteúdo do que a de educador;
- contradição entre o que prega em sala de aula e a posição como cidadão, e mesmo professor, na interação com seus pares e alunos;
- falta de avaliação dos resultados apresentados pelos temas.

Outras dificuldades são citadas por Mizukami (1998, *apud* FIGUEIRÓ, 2000), com um escopo ainda mais perverso no que diz respeito a deixar claro o fato de que questões básicas como a compreensão do papel do professor como educador, ou a participação no projeto pedagógico da escola que não se realiza. Para essa autora, o professor deve ter oito competências para atuar com os temas transversais, a saber (MIZUKAMI *apud* FIGUEIRÓ, 2000, p. 3-4):

- Planejador central do currículo de ensino;
- Ser figura central do processo ensino-aprendizagem;
- Avaliador do progresso do aluno e observador dos eventos da sala de aula;
- Educador do desenvolvimento pessoal de cada aluno;
- Ser agente do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional;
- Conhecer profundamente as áreas de conhecimentos e dos “temas transversais”;
- Educador de estudantes diversos;
- Participar do processo educativo da escola.

Figueiró (2000) conclui, com a constatação de que as condições de trabalho, formação e remuneração dos professores, todas analisadas de forma negativa, podam um trabalho mais estruturado e dificultam a atuação docentes. Vale destacar a noção de que ao desenvolver a questão da cidadania, a reflexão deve necessariamente passar pela qualidade do ensino na escola pública e a na melhoria desse serviço, sendo obrigação do Estado prestá-lo com qualidade; ou seja, quando bem abordada, a discussão em torno da cidadania leva necessariamente à compreensão da necessidade de mudar a realidade da educação brasileira.

Embora as avaliações pareçam pessimistas, é necessário compreender como horizonte possível a realização de um trabalho consistente de elaboração de prática pedagógica com foco na cidadania, tendo por base os temas transversais como: a ética, o respeito às questões de gênero, a preservação ambiental, a tributação, a sexualidade. Sabe-se que, como todo processo educacional, é de desenvolvimento lento, mas que pode trazer consideráveis conquistas para a história da educação e reflexos na sociedade brasileira. Essa avaliação é compartilhada por Figueiró (2000, p. 15):

[...] pode-se dizer que a viabilização dos “temas transversais” é um processo difícil, longo, porém viável, que requer uma construção em coletividade. Os resultados de sua aplicação podem ser bastante promissores, por tratarem de temas que, ao serem desenvolvidos junto aos alunos, podem levar os professores a “se trabalharem”, ou seja, a se aprimorarem como cidadãos.

Para fugir das dificuldades já apresentadas, Yus (1998), com fundamentação em Otano e Sierra (1994), estabelece uma série de sugestões para contornar os obstáculos à implementação dos temas transversais:

- os temas transversais devem compor um projeto global;
- a comunidade escolar deve priorizar os temas a serem abordados pela escola;
- a equipe docente há de decidir conjuntamente como os temas priorizados serão abordados;
- as escolas incluirão em seus regulamentos práticas coerentes com os temas transversais abordados; e
- a estrutura e organização da escola estarão adequadas às inovações sugeridas com esteio na abordagem dos temas transversais.

Dessa forma, inverte-se a lógica da educação somente centrada no processo cognitivo do aluno, e inclui-se o aprimoramento do professor e da comunidade que se vêm envolvidos em ações de participação naturalmente

resultantes dessas práticas. No caso de educação fiscal, é recorrente a busca de informações sobre o orçamento da escola, do município, especialmente no que diz respeito à aplicação dos recursos públicos. As discussões em torno da tributação levam a reflexões sobre a prioridade de aplicação dos recursos e o retorno social para a população. Isso se reflete no comportamento dos alunos, conforme relatos de troca de experiências em reuniões do Grupo de Educação Fiscal (GEF), que reúne representantes de todos os estados brasileiros e distrito federal e dos responsáveis pela gestão da educação fiscal.

A relação entre tributação – ou seja, o ato de cobrar tributos, entre eles: impostos, taxas, contribuições e cidadania - é importante ponto a ser considerado como embasamento para os debates sobre a participação em busca de justiça social. “Os tributos não são elementos ‘neutros’ na organização de uma nação, afetando-a diretamente.” (BRASIL, 1998, p. 355). Pelo ato de instituir tributos passa toda uma realidade social e conseqüentemente as ações tomadas ensejam impactos na população, seja pela cobrança, pela sonegação ou pela corrupção, que fazem escoar os recursos públicos e diretamente alimentam as injustiças sociais. Como analisa o documento relativo aos temas transversais (BRASIL, 1998, p. 356),

É importante estar atento ao destino que o administrador dá aos impostos arrecadados e ao recolhimento do imposto que o comerciante, o industrial ou o prestador de serviço deve efetuar. É preciso procurar saber quanto é recolhido de imposto, qual sua destinação, quem deveria pagar mais ou menos, contribuindo para o desvelamento das questões tributárias, participando da elaboração do orçamento público, discutindo suas prioridades e controlando sua execução.

A discussão do tema tributação, em sala de aula, também contribui para a melhoria da historicamente conflituosa, e até mesmo antagônica, relação entre cidadãos e Estado. É preciso que seja compreendido o fato de que o Estado é a representação do bem coletivo, e se assim não acontece, cabe ao cidadão alterar essa realidade. Os governantes detêm mandatos e devem prestar contas à sociedade sobre suas ações. Os governos passam, o Estado permanece como representação da sociedade, é preciso harmonizar essa relação para o bem de todos, como assegura Gonçalves (2002, p. 3):

O mais grave desse relacionamento cheio de conflitos, de desconfianças e de contestações é a dispersão de energias que deveriam estar sendo canalizadas para a ação conjunta do Estado e do cidadão na busca da melhoria do bem-estar de todos.

Outra contribuição substancial realizada pela educação fiscal é a compreensão do que são bens públicos. Ainda é muito comum a percepção errônea de que o patrimônio da sociedade é, na verdade, do “governo”. Muitos cidadãos não se reconhecem como legítimos proprietários dos bens públicos e não conservam, e até destroem, como forma de protesto. Na verdade, estão depredando o seu patrimônio, que necessitará de mais recursos públicos, proveniente dos tributos pagos, para sua reposição. Com base na reflexão sobre arrecadação e aplicação em saúde, educação, saneamento, lazer, cultura e segurança, é possível compreender todo o processo de investimento e custeio da estrutura do Estado.

Vale ressaltar que a abordagem de apresentação do tema Tributação nos PCNs é bem concisa e, até mesmo, superficial, cabendo perfeitamente uma revisão para ampliar a conceituação e explicitar-se de modo mais aprofundado a relevância do tema. Silveira (2002, p. 34) avalia o texto constante na publicação dos temas transversais:

O texto, apesar de curto, ainda indica questões específicas em relação aos tributos a serem tratadas, entre as quais: o papel de distribuição de renda e justiça social do tributo; a necessidade de se informar ao cidadão em que situação ele paga imposto, quanto, para quem, para quê; a identificação de setores que possam estar se privilegiando da arrecadação tributária em detrimento de outros com mais necessidade: o esclarecimento sobre os impostos indiretos, o imposto invisível, que a pessoa paga sem saber; a participação nas decisões sobre o orçamento participativo como exemplo; e a fiscalização da Administração Pública por parte dos cidadãos; questões que, inegavelmente, só poderão ser esclarecidas por meio de um estudo mais detalhado dos elementos essenciais que envolvem a Administração Pública, a tributação e o orçamento, conhecimentos imprescindíveis ao exercício da cidadania.

Enfim, a inserção da abordagem acerca da tributação no tema Transversal Trabalho e Consumo confirma a necessidade de se estabelecer uma relação entre o mundo do trabalho e a cidadania, desde a aquisição de informações, conceitos e atitudes para uma participação ativa:

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (FREIRE *apud* GONÇALVES, 2002, p. 5).

No próximo tópico, será realizada uma abordagem sobre a cidadania no Brasil, compreendendo como ocorre a discussão do tema numa sociedade ainda em decurso de concretização democrática, após pouco mais de duas décadas da abertura pós-ditadura militar.

3.3 Cidadania e controle social

A tarefa de apreender cidadania não é fácil numa nação cujas raízes históricas são permeadas pelo colonialismo e um passado escravocrata, que a engendrou em pouco contato com a participação. A colonização brasileira foi marcada pela usura e apropriação. Para avançar, porém, na conceituação e discutir cidadania no Brasil, é primordial compreender a gênese histórica desse termo tão usado no discurso cotidiano.

Não se pode comparar o conceito de cidadania vivenciado na Antigüidade clássica com o de hoje. As referências são claramente diferentes: o tempo, espaço, sociedades distintamente constituídas e com percepções do que sejam direitos e participação. Hoje, parece surreal imaginar uma decisão sendo tomada em praça pública, sem o intermédio dos representantes políticos para legislar em nome dos eleitores.

Atenas, um exemplo clássico de Cidade-Estado, é conhecida pela participação e democracia. Ressalta-se que essa participação se focava no sexo masculino, excluindo totalmente as mulheres, escravos e estrangeiros; ou seja, a democracia ateniense não era tão democrática assim. Um aspecto positivo diz respeito a não-exclusão dos homens menos favorecidos economicamente. Nesse sentido, a participação era ampla, independente de poder ou *status* social. Ressalte-se que também não existia a noção de representatividade, pois a democracia era direta, por voto individual.

Com base nesse recorte, percebe-se que a cidadania era menos inclusão e infinitamente mais exclusão. Poucos participavam das decisões. O conceito de cidadania era rígido, norteado na busca de garantir a centralização do poder, como esclarece Karnal (2003, *In* PINSKY, J.; PINSKY, C.B., 2003, p. 144):

[...] o termo cidadania foi criado em meio a um processo de exclusão. Dizer quem era cidadão – ao contrário de hoje, em que supomos se tratar da maioria – era a maneira de eliminar a possibilidade de a maioria participar, e garantir privilégios de uma minoria. Admitir o conceito de cidadania como um processo de inclusão total é uma leitura contemporânea.

Importante contribuição para a formação do conceito de cidadania vem também dos romanos. Diferentemente da Grécia, onde primeiro havia as cidades e depois os cidadãos, para os romanos, era o cidadão que formava a cidade/coletividade. Vale lembrar que, para os romanos, cidadania, cidade e Estado tinham o mesmo significado.

Em latim, a palavra *civis* gerou *civitas*, “cidadania”, “cidade”, “Estado”. Cidadania é uma abstração derivada da junção dos cidadãos [...] *Civis* é o ser humano livre e, por isso, *civitas* carrega a noção de liberdade em seu centro. (FUNARI, 2003, *In* PINSKY, J.; PINSKY, C.B., 2003, p. 49).

O caminho da cidadania continua junto aos passos da humanidade. As lições aprendidas com Grécia e Roma repercutem ao longo do processo histórico e novos ideais surgem. Um grande marco das contribuições para a compreensão do conceito de cidadania é trazido pelas chamadas revoluções liberais: Revolução Inglesa, dos EEUU e Francesa. Delas emergiram conceitos, ações e saberes. Conhecer sobre elas é se apropriar de elementos decisivos no mosaico que compõe a história da cidadania.

As revoluções liberais foram capitaneadas pelos burgueses e trabalhadores do campo, já no processo de rompimento com o regime feudal. As revoluções liberais são também chamadas revoluções burguesas. A partir das reivindicações dos direitos para os cidadãos por oportunidades é estabelecido o surgimento do liberalismo político e econômico (COELHO, 2005).

Daí faz-se necessário destacar o conceito de cidadania liberal, que não busca o coletivo, mas a garantia do acesso do indivíduo à posse e ao poder: “A cidadania liberal foi, pois, uma cidadania excludente, diferenciadora de ‘cidadãos ativos’ e ‘cidadãos passivos’, ‘cidadão com posses’ e ‘cidadão sem posses’”. (MONDAINI *apud* COELHO, 2005, p. 15).

A primeira revolução liberal foi a inglesa, que teve como característica principal o absolutismo da monarquia, que se revelava avassalador nas questões financeiras. A exigência do pagamento de tributos cada vez mais pesados revoltava e causava reações. Esse processo revolucionário inglês foi longo e passou pela destituição da Coroa e depois sua restauração, culminando com o estabelecimento da máxima de que o parlamento governa e o rei reina. A luta pela participação e igualdade mobilizou os ingleses (COELHO, 2005, p. 14):

A revolução era uma luta pela igualdade, na qual eram reivindicados liberdades e direitos individuais. Os revolucionários exigiam a transformação total da sociedade inglesa da época, lutavam pela possibilidade de participar do poder político, econômico e religioso. O fato de esse último poder ter sido um campo de grandes conflitos nessa revolução a fez ser conhecida também por “Revolução Puritana”.

Nesse contexto histórico, tem-se uma clara abordagem transversal entre a história da humanidade e a educação fiscal, pois se trata de um episódio importante a ser discutido sobre a óptica da cidadania diante das pesadas exigências tributárias.

A segunda revolução iniciou-se no processo de expansão da Coroa Inglesa com a chegada à terra batizada de Nova Inglaterra, em 1620, marcando importante evento no calendário mundial. Era o início, pelo menos na história oficial dos EEUU, da colonização dessa Federação. Com o passar do tempo, e já com as finanças combalidas pelas guerras, a Inglaterra resolveu pressionar as colônias localizadas no Novo Mundo. Mais uma vez, as restrições e o aumento da carga tributária promoveram, ou potencializaram, insatisfações e deflagraram revoltas.

Com o passar do tempo, os ideais de cidadania e liberdade foram cada vez mais sendo disseminados e incorporados pelo ianque, ideal de cidadania - é sempre bom lembrar -, dentro de uma perspectiva individual de oportunidades e direitos. O *self-made man* [o homem que se faz sozinho] é o retrato mais fiel dessa realidade e continua até hoje como ícone da cultura dos EEUU e que reproduz fielmente a idéia liberal de cidadania (COELHO, 2005, p. 16):

Essa idéia responsabiliza inteiramente o sujeito por seu fracasso, mas não por seu sucesso, que seria possível graças ao sistema político-econômico norte americano. Trata-se, portanto, de uma cidadania de cunho liberal, que em última instância seria um modo de garantir os privilégios de uma minoria privilegiada.

A última e grande revolução liberal do período foi a Francesa, a mais citada quando se fala em revolução por cidadania e participação. A Revolução Francesa tem como antecedente histórico um país dominado pelo poder absolutista de seus reis. A expropriação, mediante pesados tributos é um dos fatores motivadores da Revolução. Mais uma vez, a tributação se apresenta como fator fundamental para uma revolta.

A Revolução Francesa é tema obrigatório dentro da educação fiscal, por dois aspectos básicos: a tributação exigida pelo rei, com o baixo nível de retorno social dos tributos e a participação popular decisiva para romper com o *status quo*. Aqui se originam profundas discussões sobre a cidadania, já que é nitidamente uma organização dos excluídos e que se torna fato importante na Revolução.

Um instrumento histórico importantíssimo para a cidadania é produzido no seio da Revolução Francesa - a Declaração dos Direitos do Homem, proclamada em 26 de agosto de 1789, tendo como característica fundamental seu papel universal, não se restringindo aos franceses, mas a toda uma luta por igualdade, fraternidade e liberdade humana.

Feito essa recuperação histórica da cidadania, cabe abordá-la com assento na concepção apresentada por Marshall, considerada um clássico no tema, ao abordar o conceito com o foco voltado para a conquista de direitos em três dimensões: civis, políticos e sociais (COELHO, 2005, p. 19-20):

Marshall interpretou o desenvolvimento da cidadania por um viés histórico, relacionando-a com as instituições e com os valores políticos. O autor estudou a ampliação dos direitos fundamentais e do número de pessoas que poderiam gozar de tais direitos, para entender como se deu o processo de “extensão da cidadania” após as revoluções burguesas. [...] Marshall interessava-se especialmente pelo impacto da cidadania sobre a desigualdade social e, com esse objetivo em vista, pensou a cidadania dividida em três elementos ou dimensões: direitos civis, políticos e sociais. Segundo ele, cada um desses elementos surgiu em tempos (momentos históricos) diferentes, embora alguns processos tenham acontecido simultaneamente, já que o tempo não pode ser pensado de forma estática.

Assim, para se ter cidadania é, na visão de Marshall, imprescindível a junção dessas três vertentes do Direito. Para se ter plenitude na cidadania há de alcançar a completude de acesso, revelando-se uma ação ampla para a formação do cidadão pleno. Aquele que não atinge as três dimensões é chamado de cidadão incompleto, e o que não é contemplado com nenhum direito é o não-cidadão (CARVALHO, 2003).

Informa Coelho (2005) que, na perspectiva de Marshall, os direitos foram conquistados de uma forma lógica, e cronológica, ao longo história. A primeira conquista humana foram os direitos civis – século XVIII. Direitos civis são aqueles baseados na garantia à liberdade, à vida, à propriedade, têm ligação expressa com o direito de ir e vir, de manifestar-se, da associação e organização de grupos. Como esclarece Carvalho (2003, p. 9),

São direitos cuja garantia se baseia na existência de uma justiça independente, eficiente, barata e acessível a todos. São eles que garantem as relações civilizadas entre as pessoas e a própria existência da sociedade civil surgida como o desenvolvimento do capitalismo. Sua pedra de toque é a liberdade individual.

O século XIX trouxe a conquista dos direitos políticos ligados ao ato de votar e ser votado (COELHO, 2005). É pelo do exercício dos direitos políticos que o cidadão participa da gestão da sociedade em que vive. “Seu exercício é limitado a parcela da população e consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar e ser votado”. (CARVALHO, 2003, p. 9).

Por último, na óptica de Marshall, obtem-se a conquista dos direitos sociais no século XX, na Inglaterra (COELHO, 2005). A principal definição dos direitos sociais é sua ligação com a busca da igualdade entre os cidadãos.

Na perspectiva de Carvalho (2003), essa evolução lógica e cronológica estabelecida por Marshall não se aplica ao Brasil. Aqui a conquista de direitos, e, conseqüentemente, de estabelecimento de cidadania, não ocorreu na seqüência já citada. No Brasil, a ênfase foi maior nos direitos sociais, pelo longo abismo social da colonização até hoje. Coelho (2005, p. 23) corrobora essa idéia:

Aqui, primeiro vieram os direitos sociais, com o populismo de Vargas, que suprimiu os direitos políticos e reduziu os direitos civis. Mais tarde, na ditadura militar, surgiram, de forma decorativa, os direitos políticos. Já os direitos civis ainda são, entre aqueles que compõem a cidadania, os mais deficientes no Brasil.

Nota-se o terreno fértil para abordar a educação fiscal nesse contexto. Afinal, uma das características desse tema é justamente a luta pelo estabelecimento de uma cidadania plena e que leve aos alunos a convicção de que a luta pelos seus direitos é questão necessária e urgente. O objetivo da educação fiscal é estabelecer uma cidadania ativa mediante o controle social e a soberania popular, conforme conceitua Benevides (1999, p. 19-20):

[...] a realização concreta da soberania popular, mais importante do que a atividade eleitoral que se esgota para cargos executivos e legislativos. A participação popular, assim entendida, supera a velha polêmica sobre o 'verdadeiro' significado de cidadania ativa na filosofia política, desde o século XVIII – assim a dicotomia do Estado e sociedade civil, vigente até hoje entre liberais e antiliberais. Esta cidadania ativa supõe a participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder, ou os poderes.

Essa cidadania ativa ou plena segue e prossegue longo caminho no Brasil desde a sua gênese portuguesa aos dias de hoje, com base na busca de riquezas e formação de patrimônio à custa do Território brasileiro. Esses componentes, historicamente constituídos, tornam o Brasil dotado de poucos momentos de democracia e exemplos muitos de autoritarismos: Período Colonial, uma independência forjada nos bastidores, uma República proclamada por poucos, o Estado Novo, a “revolução” militar. O País foi constantemente ceifado em sua autonomia e participação política. Somente nos últimos trinta anos houve uma prática ininterrupta de democracia; ainda que se questione a completude dessa democracia, ao citar como exemplo o infindável número de medidas provisórias que soam como decretos reais. De fato, essa democracia é um exercício a que ainda não se está perfeitamente adaptado e, como tal, é necessário exercê-la para a sua consolidação.

A compreensão de que é necessário avançar nas conquistas e na interação com a luta por direitos vai se concretizando ao longo da história brasileira, como também na América Latina que, como o Brasil tem sua formação histórica marcada

pela supressão de direitos. A década de 1970 é um marco nessa mudança de rumo, na qual a sociedade passou a intervir em busca de uma representação coletiva mais comprometida com o bem comum (JACOBI, 1996, p.15):

Os atores sociais que emergem na sociedade civil após 1970, à revelia do Estado, criaram novos espaços e formas de participação com o poder público. Estes espaços foram construídos, tanto pelos movimentos populares quanto pelas diversas instituições da sociedade civil que articulam demandas e alianças de resistência popular e lutas pela conquista de direitos civis e sociais. Os movimentos não só teve papel relevante no estabelecimento de estruturas democráticas fundamentais propícias a participação popular, mas também exerceram um impacto substancial sobre as formações normativas do eleitorado, e, portanto, sobre a arena política formal.

Entenda-se como sociedade civil a organização social dos cidadãos à parte do estabelecido pelo Estado, conforme registra Jacobi (1996, p. 14): “A sociedade civil constitui uma dimensão do mundo da vida assegurada institucionalmente por um conjunto de direitos que a pressupõem, ao mesmo tempo em que a diferenciam das esferas da economia e do Estado.”

Para que essa cidadania ativa se efetive, é necessária a ação de agentes sociais em processos de participação, de atuação na busca de atendimento às demandas sociais, uma participação em constante processo de descoberta, como anota Demo (2001, p. 44): “Participação é conquista, é processo infundável, em constante vir-à-ser, sempre se fazendo, é uma conquista processual. Não pode ser entendida como dádiva, nem como concessão, nem como algo preexistente.”

Destaque-se que essa participação só se reveste de sentido quando é efetiva e atuante. Não quando se percebe como uma “possibilidade”, manipulada pelo poder estabelecido para dar falsa idéia de participação (DEMO, 2001).

A participação se efetiva na gestão pública pelo exercício do controle social, ou seja, no acompanhamento, pela sociedade, das ações realizadas pelo Poder Público. Expressão muito usada na atualidade, o controle social se baseia numa cidadania ativa e na participação da sociedade. (CORBARI, 2004).

É pelo controle social que se consubstancia o papel do agente social na consecução das demandas da sociedade, exigindo dos gestores públicos aquilo que

lhe é direito e para o qual existe a figura do Estado. Destaque-se que o controle social é figura emblemática de processos democráticos, não se imaginando em regimes de exceção que a sociedade tenha poder de intervir. (SILVA, 2002).

A prática do controle social vem no escopo da Constituição de 1988, não por acaso chamada de Constituição cidadã, que estabelece forma de participação e transparência das ações de Estado (VALLE, 2002, p. 82):

Por certo, a figura do controle social da Administração veio mesmo a ganhar grande impulso foi com a edição da Carta de 1988, que a par de referências expressas a institutos próprios ao atingimento dessa finalidade, forneceu os mecanismos de publicidade impostos ao Estado. Com esse binômio acesso as informação-meios de controle, torna-se possível uma efetiva fiscalização sobre as atividades, antes acobertadas por afirmações vagas de proteção ao sigilo, preservação da discricionariedade da administração, e outras.

Uma das formas basilares dessa participação para a cidadania passa pelo processo educacional. Uma educação voltada para a formação de pensadores, de agentes sociais dispostos a intervir na história, efetivando um lugar destinado a eles. A importância do processo educacional é assinalada por Carvalho (2003, p. 11):

[...] a educação popular. Ela é definida como direito social, mas tem sido historicamente um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. Nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.

A percepção do cidadão brasileiro sobre o que são seus direitos é turvada pela compreensão de que o Estado é o fornecedor desses direitos a título de benesse. Isso se justifica pela inversão da conquista dos direitos, em que os direitos sociais foram mais exaltados, criando uma visão paternalista do Estado e não como distribuidor de bens e serviços que pertencem de fato à coletividade.

Assim, a educação fiscal como fomentadora do debate em torno dos recursos públicos e da importância do controle social, mediante a participação cidadã, colabora diretamente com essa educação libertadora e de formação conducente à apropriação de conhecimento para a prática da cidadania, esta

cidadania marcada pela mediação histórico-social, não um arremedo de cidadania, pela metade ou outorgada pelo Estado, mas sim conquistada e estabelecida pela participação.

Como proposta de combater esse Estado corporativo e clientelista, e em busca da transposição da “cidadania de papel” - como conceitua Dimenstein (2001, p.17) acerca de garantias somente como letra impressa em papel e que não se reflete na vida cotidiana - para uma realidade presente, é que a educação fiscal será abordada no próximo capítulo, em que se apresentará sua concepção filosófica de educação para a participação.

4 TRIBUTOS E EDUCAÇÃO FISCAL

4.1. Origem dos tributos

Ao analisar a importância dos tributos para o dia-a-dia da comunidade, percebe-se a fundamental contribuição que o tema encerra para educar o cidadão. Observando como surgiram os tributos na história da humanidade compreende-se sua intrínseca ligação com a formação do homem como ser social.

O homem como ser nômade e livre de relações permanentes andava por lugares diversos, acomodando-se temporariamente onde a terra melhor lhe provesse as condições de subsistência. Foi assim por longos períodos, até que a necessidade de fincar bases e estabelecer espaços físicos permanentes o levou à formação de grupos fixos. O homem passou a ser gregário e, com isso, foi surgindo, naturalmente, a necessidade de organização de tarefas. Antes de o Estado se institucionalizar, os tributos surgiram como oferendas e presentes espontâneos, para aqueles que primeiro encarnam essa idéia de mediadores: os chefes tribais, os pajés, enfim, os líderes do agrupamento. Então, nesse momento, o tributo – que em latim significa aquilo que se paga a outro em sinal de dependência - é uma homenagem àqueles que conduziam os destinos da comunidade (SILVEIRA, 2002, p. 49):

A origem dos tributos certamente acompanhou a evolução humana, a partir do surgimento dos primeiros líderes tribais. Pode-se inferir que as primeiras manifestações de tributos surgiram voluntariamente, em forma de ofertas aos chefes. Depois foram tomando a forma de compulsórios, quando os vencedores impunham aos vencidos o pagamento em forma de terra ou produção pela guerra. Mais tarde começou a cobrança pelos chefes aos seus próprios súditos ou liderados, de parte da produção.

Essa recuperação também é realizada por Amorim e Weyne (2006, p.13), ressaltando a organização buscada pelo homem para se resguardar das dificuldades de sobrevivência e abrigo, tão comuns em tempos inóspitos:

Em determinado período da história, o ser humano buscou organizar-se socialmente em comunidades que foram hierarquizando para atender diferentes interesses, que iam desde as necessidades básicas de defesa, alimentação e abrigo, até a proteção contra a ameaça de outros povos, procurando ao mesmo tempo resguardar a paz interna.

Assim, a história dos tributos está intimamente ligada ao homem desde muito tempo, sendo provável que a rejeição a esse vínculo venha do fato de que sua imposição produz conflitos diversos, conforme já citado. Em um interessante texto egípcio do segundo milênio antes de Cristo, há o relato da opressão ensejada pela cobrança de tributos (FREITAS *apud* SILVEIRA, 2002, p.50):

Não te lembras da condição de lavrador na ocasião em que lhe cobram os impostos sobre a colheita? Os verdes são numerosos no campo; caem dos céus gafanhotos; os animais comem, os pássaros pilham [...]. Que calamidades para o lavrador! O que possa restar, depois disso, os ladrões o levam [...]. Chega então o escriba do imposto e taxa a colheita [...]. E dizem: - Dá os grãos! Não os há [...]. Então eles batem no lavrador caído no chão; amarram-no, deitam-no no fosso, onde sufoca de cabeça para baixo. Sua mulher é também amarrada, seus filhos acorrentados. Seus vizinhos abandonam-no e fogem, levando grãos [...].

A opressão na cobrança de impostos continuou fortemente ao longo da história da humanidade. Desde a Antigüidade, com o tributo aos derrotados nas guerras, passando pela Idade Média, quando além dos senhores feudais, o povo pagava à Igreja pesadas contribuições. O dízimo é um exemplo clássico do recolhimento financeiro feito à Igreja; sua contestação era passaporte para a condenação eterna de almas ao inferno (AMORIM; WEYNE, 2006).

O absolutismo francês, já na Idade Moderna, marca o clímax da volúpia pelo recolhimento de tributos dos governantes. Nas palavras de Luis XIV (1638-1715), monarca francês, “Quero que o clero reze, que o nobre morra pela pátria e o povo pague”. A cobrança dos tributos ao povo francês é predominantemente marcada pela utilização de recursos para sustentar o luxo dos palácios e a boa vida do rei e seus fieis súditos.

Calcula-se que 80% dos ganhos dos camponeses eram pagos aos vários coletores de impostos. Nesse contexto de desorganização fiscal e gastos supérfluos que se refletiam pesadamente nas finanças públicas, eclode a Revolução Francesa de 1789. (AMORIM; WEYNE, 2006, p. 20).

A Revolução Francesa veio romper com esse ciclo perverso e estabeleceu o bem-estar da sociedade como ideal para a função de cobrar tributos, fugindo da arbitrariedade consumada pelo Estado francês e imprimindo o ideário da cidadania por meio da Declaração dos Direitos do Homem, de 26 de agosto de 1789. Mesmo

com críticas quanto as suas contradições, um exemplo é a defesa do direito à propriedade. A Declaração trouxe combustível ao imaginário europeu e mundial para a busca de uma cidadania universal (ODALIA *in* PINSKY, J.: PINSKY, C.B., 2003).

Foi com a consolidação do Estado como ente aglutinador da necessidade de organização e mediação das relações dos homens, dirimindo conflitos, criando as instâncias política, social e jurídica que os tributos se constituíram como um acordo entre ele e a sociedade, sua financiadora, para que a função integradora do Estado – nos aspectos estruturais e sociais - fosse realizada, atingindo assim o objetivo para o qual o Estado foi concebido e tem sua função: “A definição clássica considera que o Estado é composto de três elementos: povo, território e governo soberano” (MEIRELLES *apud*, GRZYBOVSKI; HAHN, 2006, p. 843). A função social do Estado é recobrada por Dallari (*apud* GRZYBOVSKI; HAHN, 2006, p. 843), que lhe acrescenta: “A finalidade de buscar o bem comum do povo como unidade que surge do desejo de realização de fins particulares.”

A grande raiz do conflito entre Estado e Sociedade até hoje é o desvirtuamento dessa função social. Some-se a isso a falta de conhecimento da população de como se processa a atividade financeira do Estado, ou seja, como são geridos os recursos públicos para atender as demandas sociais, em sua maioria oriundos da própria sociedade, via recolhimento de tributos.

Para que essa atividade financeira se efetive, são necessários três momentos: a obtenção dos recursos financeiros (receita), administração e conservação do patrimônio (gestão) e emprego dos recursos para o bem comum (despesa) (GRZYBOSKI; HAHN 2006). Assim, tem-se a Administração Pública para gerir ações e empreender atos que garantam o bem-estar coletivo, cumprindo com a função do Estado de proporcionar serviços públicos de qualidade voltados à comunidade. Conforme esclarece Meirelles (*apud* GRZYBOSKI; HAHN, 2006, p. 844),

Por Administração Pública entende-se o ato de se realizarem serviços para o bem-estar coletivo e atendimento dos interesses e anseios da sociedade por intermédio das ações do Estado. Isso envolve os órgãos da administração direta e indireta, bem como as empresas privadas a quem o Estado delega a consecução de determinados serviços públicos.

É sempre oportuno frisar a idéia de que, para disponibilizar serviços públicos à população o Estado possui três mecanismos de obtenção de recursos, entre os quais a tributação é o mais utilizado, conforme relata o documento do Programa Nacional de Educação Fiscal (ESAF, 2002, p. 6):

O cumprimento das atividades-fim dos governos exige recursos que o Estado retira da economia, por meio de três mecanismos: tributação, dívida pública e emissão de moeda. Dentre esses instrumentos o mais utilizado hoje no País é a tributação, pois o grau de endividamento do governo já está muito elevado e a utilização de empréstimo somente deve servir para financiar projetos de investimento de longo prazo que propiciem desenvolvimento; a emissão de moeda, com maior razão, deve ser evitada por provocar inflação. Assim, a tributação reveste-se de suma importância para a administração pública, sendo a forma usual para o financiamento dos gastos governamentais.

Na seção 4.1.1, será apresentada o bosquejo histórico da tributação no Brasil, a qual se confunde com a própria história brasileira, e como ao longo dos séculos se dá a relação sociedade e tributos.

4.1.1 Bosquejo histórico dos tributos no Brasil

A tributação no Brasil teve início junto com a história do País. Em 1500, começou a posse das terras e da riqueza nacional pela Coroa Portuguesa. Desde então, e durante todo o período colonial, a realidade foi de apropriação e exploração. Institucionalmente, foi em 1534 que se iniciou a cobrança oficial dos tributos no País (BORDIN *apud* GRZYBOSKI; HAHN, 2006, p. 845):

A primeira organização tributária surgiu com as capitâneas hereditárias, em 1534, quando Portugal nomeou os primeiros funcionários tributários que tinham a seu encargo a arrecadação de impostos, tributos e foros devidos à Fazenda Real. Os donatários das capitâneas eram obrigados a pagar ao rei de Portugal uma parte de tudo o que produzia: açúcar, fumo, aguardente etc.

Assim, Portugal instituía o primeiro tributo cobrado no Brasil. O Quinto deveria ser pago pelos concessionários das terras brasileiras que, além do recolhimento do tributo, deveria tratar de assegurar a posse da terra pela Coroa Portuguesa, com a construção de fortalezas, conforme relatam Amorim e Weyne (2006, p. 23):

Portugal exigia que o concessionário construísse fortificações ao longo da costa e implementasse a colonização efetiva, além do pagamento do quinto, ou seja, quinta parte do produto de venda da madeira, que deveria revertê-se para o soberano. Este foi o primeiro tributo no Brasil.

A falta de uso do tributo com finalidade social está indelevelmente marcada na história brasileira. Desde a colonização, o contato com situações nesse âmbito é contumaz. A Coroa Portuguesa sempre atuou muito fortemente na extração das riquezas brasileiras e transferência dos dividendos para a Europa. Um dos aspectos mais cruéis da cobrança de imposto vem do fato de que muito era usado para regalias reais, conforme apresentam Amed e Negreiros (2000, p. 56):

As contribuições emergenciais pesavam muito sobre a população colonial. Várias situações determinavam a ação do fisco, no sentido de estabelecer estas cobranças, como por exemplo, contribuições para uma despesa específica como o casamento de um príncipe ou princesa, que significava gasto extraordinário, pois nele incluíam-se o dote e a festa de casamento. Deveriam ser cobradas por tempo determinado, até que toda despesa fosse coberta. Porém, essas contribuições acabavam se eternizando, fazendo com que a população, depois de alguns anos, as pagasse de maneira automática, sem saber ao que exatamente se referiam.

Desta feita, o retorno pela derrama de ouro, madeira, pedras preciosas e vidas humanas foi quase nenhum ao que se alia a desorganização na cobrança que começa a configurar a corrupção, mal da gestão dos recursos públicos, presente desde então, de forma acintosa e constantemente revelada em escândalos e ações de investigação (SILVEIRA, 2002, p. 54):

Em suma, esse início de tributação, a maneira como foram instituídos os impostos e a forma da cobrança, desorganizada e autoritária, aliado à grande distância da colônia da metrópole, acabaram por levar à institucionalização das fraudes fiscais. O que se arrecadava era bem inferior às estimativas do Reino. Em geral, os funcionários fiscais não tinham ação, ou então, entravam em “acordo” com os capitães para se enriquecerem e voltarem ao reino.

Aqui se tem a gênese da corrupção brasileira, um dos principais inimigos da justiça fiscal, pois cria ralos pelos quais escoam as divisas públicas em nome do enriquecimento espúrio, subtraindo o que é da coletividade. A sonegação fiscal, bem como a corrupção dos agentes públicos – servidores, legisladores, magistrados, governantes – são os maiores entraves ao desenvolvimento do Estado brasileiro e um grande desafio a ser vencido pelo cidadão, no sentido de não compactuar com tais práticas, seja se omitindo ou se beneficiando.

A sanha portuguesa continuou por tempos. Em 1789, tem-se uma revolta inspirada na Revolução dos EEUU. Em Minas Gerais, conjurados se rebelaram contra a derrama - taxaço que permitia aos funcionários da Coroa invadir, confiscar, prender e até matar para completar os 20% de ouro – o quinto – que deveria ser arrecadado. Embora não se tenha tratado de uma revolta popular, a Inconfidência Mineira é um dos episódios que marcam a história brasileira. Outro exemplo de revolta, só que dessa vez de caráter popular, foi a Conjuração dos Alfaiates, na Bahia, motivada pela desigualdade social e racial, que teve também a influência da questão tributária, pelo peso da cobrança às classes mais pobres (SILVEIRA, 2002).

Outras revoltas marcaram o período colonial brasileiro e estão fortemente ligadas à tributação extorsiva de Portugal. Era a forma de a sociedade exprimir seu descontentamento relativo a situação reinante. Destaque-se também o fato de que esses movimentos refletem as ações de participação possível para a época, já que politicamente nada poderia ser feito, restando a revolta armada, conforme Amed e Negreiros (*apud* SILVEIRA, 2002, p. 64):

Essas revoltas começaram a se consubstanciar em rebeliões, algumas marcantes. Em 1684, houve no Maranhão um protesto contra o monopólio comercial imposto por Portugal, que ficou conhecido com a Revolta de Beckman. Em 1694, uma guerra em Palmares, Alagoas, entre senhores e escravos fugitivos, liderados por Zumbi, morto em combate no dia 20 de novembro de 1695, que passou a ser celebrado como o dia da Consciência Negra. Entre 1709 e 1711, em Pernambuco, houve o conflito entre os senhores de engenho e os mercadores, a Guerra dos Mascates. E, enfim, a Revolta de Vila Rica, em 1720, em Minas, encabeçada por Felipe dos Santos, talvez o primeiro movimento de maior amplitude no Brasil Colonial que teve como motivação básica a questão tributária.

Não há dúvida de que haveria de ser em Minas Gerais as maiores revoltas ligadas à questão tributária no Brasil-Colonial, afinal de lá foram extraídas as maiores riquezas nacionais - ouro e pedras preciosas em grande escala -, como atestam Amorim e Weyne (2006, p.30):

A quantidade de ouro extraída de Minas Gerais foi maior do que aquela retirada da América espanhola durante dois séculos. O ouro extraído entre os séculos XVI e XVIII no Brasil correspondeu a 50% de toda a produção mundial, com a supremacia de Minas Gerais.

Com a Independência do Brasil (1822) – mais um movimento sem a participação popular – a resistência ao recolhimento do tributo não foi alterada, continuando forte por parte da população. Iniciou-se, todavia, o estabelecimento de leis para a cobrança dos tributos, engendrando o que posteriormente foi intitulado Código Tributário Nacional (CTN), que normatizou a cobrança de tributos.

Com a Constituição de 1824, restou estabelecido que “ninguém será isento de contribuir para as despesas do Estado em proporção dos seus haveres” (AMED; NEGREIROS *apud* SILVEIRA, 2002, p. 79). Foi o início da sistematização da cobrança de tributos, que ficou mais explícita com Ato Adicional de 1834, dando ensejo à descentralização de parte do poder de legislar sobre despesas para as províncias, assim como os impostos necessários, desde que não interferissem nas imposições gerais do Estado (AMORIM; WEYNE, 2006).

Ainda segundo esses autores (2006), foi essa resolução que possibilitou a criação da Thesouraria Provincial, em 1836, a qual deu origem à atual Secretaria da Fazenda do Estado, responsável pela gestão do Programa de Educação Fiscal (PEF), objeto do presente estudo.

Com a entrada do Brasil nos anos da República, registrou-se alterações diversas nas regras tributárias ao longo dos governos e nas muitas constituições promulgadas ou outorgadas. Cabe destacar as modificações realizadas no período subsequente ao golpe militar de 1964. Entre as alterações propostas na Emenda Constitucional n.º 18, de 1965, estão a alteração de nomes de impostos: o Imposto de Indústria e Profissão passa a ser o Imposto Sobre Serviços (ISS); Imposto de Consumo, que foi substituído pelo Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI); o Imposto de Vendas e Consignações, substituído pelo Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) (AMORIM; WEYNE 2006).

Outra grande mudança originada do período militar veio com a criação do Código Tributário Nacional (CTN), estabelecendo as regras do Sistema Tributário Brasileiro, que devem ser seguidas pela União, estados, distrito federal e municípios. O CTN, segundo Amorim e Weyne (2006, p. 37), modificou a tributação no Brasil nas seguintes questões:

- Combate a guerra fiscal entre Estados e Municípios;
- Racionalização dos tributos e melhor conceituação das suas espécies (imposto, taxa e contribuição de melhoria);
- Criação de mecanismos de compensação (transferência de rendas tributárias);
- Possibilidade do sistema tributário ser utilizado como instrumento de política econômica.

A relação do brasileiro com o tributo não é harmônica, seja no período colonial, na República Velha ou hodiernamente. Provavelmente, por aspectos básicos, a história de exploração, a falta de identificação do retorno social do tributo, o desconhecimento e o desinteresse em relação à coisa pública, na perspectiva de *res publica*. Esses aspectos são abordados por Grzybovski e Hahn (2006, p. 846):

A história descrita explica a cultura brasileira e a resistência em pagar tributos: há um imaginário de que o governo não merece arrecadar porque aplica mal (CÔRREA, 1996). Ainda, há consenso de que é “inteligente” quem engana o fisco e/ou deixa de cumprir as obrigações tributárias. Tal situação se expressa na ausência de consciência do cidadão, com conseqüente descuido e desinteresse pela coisa pública. O desvio das receitas públicas, que deveriam ser vertidas de forma espontânea ao Estado, aliado à falta de consciência cidadã, tem atravancado a evolução e a modernização do país em termos gerenciais.

O brasileiro ainda carece de informações nesse sentido de apropriação do conceito ampliado da gestão financeira do Estado, compreendendo as interfaces entre o que é arrecadado com a aplicação. A falta de conhecimento dificulta avaliações críticas e proposta de melhoria.

O Sistema Tributário Nacional também é outra área que o cidadão pouco conhece, embora muito se critique acerca da carga tributária brasileira. A começar pela forma como este está estruturado, em que se privilegia a esfera federal e estadual, responsáveis por arrecadarem 45,6% e 47,4%, respectivamente de todos os tributos, restando aos municípios somente 7%. Tal fato é contraditório, pois o município constitui a esfera mais próxima do cidadão, e com maiores condições de interação, sendo a mais frágil de recursos próprios para a aplicação em políticas públicas (ESAF, 2002, p. 6-7):

Dessa forma, a pequena participação do município no total da arrecadação [...] pode levar ao distanciamento da realidade tributária. O indivíduo, não percebendo seu papel de contribuinte, vendo a ação governamental como assistencial, e não como contrapartida do exercício da cidadania, não assume atitudes fiscalizadoras em relação aos agentes governamentais, nem em relação a empresas e profissionais autônomos que, deixando de emitir documentos fiscais, apropriam-se indevidamente da parcela de seu faturamento que deveria ser transferida aos cofres públicos como imposto, tornando-se os únicos beneficiários desses recursos financeiros que deveriam compor a receita de que o governo disporia para exercer seu papel junto à comunidade.

Assim, a educação fiscal se apresenta como ponte entre esse fosso histórico de separatismo entre o Estado e a sociedade. Ao aproximar o cidadão do ser estatal, têm-se o entendimento da questão tributária e a responsabilidade da atuação como sujeito ativo e detentor de uma cidadania plena, que resulta em controle social.

Ao se reaver a história dos tributos, é possível observar sua interação com a história da humanidade e debater suas características como importante instrumento de cidadania. A educação fiscal, pois, se apresenta como fomentadora dessa discussão, abrindo em seu escopo o debate sobre tributação e cidadania. O objetivo é fazer da história de hoje a evolução do que de melhor conquistou-se antes e não uma continuidade dos mesmos equívocos. Ao cidadão cabe se apoderar do conhecimento para elaborar outro referencial, evitando a opressão do poder não sintonizado com a causa do bem comum em nome do equilíbrio e da justiça social.

No módulo que se segue, cuidar-se-á da educação fiscal e de sua contribuição para a conquista da cidadania, com esteio na inserção desse tema transversal nas escolas.

4.2 Descoberta da educação fiscal

A educação é sem dúvida uma prática de mediação entre o ser e sua atuação no meio social. O processo educacional deve transcender a mera reprodução de conceitos formais e a ênfase em conteúdos e disciplinas, objetivando o debate em torno da localização do homem em sua história, como um ser integral, e não limitado a somente datas e significados pontuais.

Nesse sentido, a educação deve estar a serviço da contestação do que está erroneamente estabelecido, propondo a alteração do que não é válido para o bem-comum da sociedade, o que requer ação e compromisso, vontade e disposição dos sujeitos sociais ativos.

A educação fiscal é expressa como proposta de educação para a cidadania, voltada para a percepção social, na qual o cidadão está inserido e, principalmente, para o fornecimento de subsídios para uma atuação consistente e de contribuição para a melhoria das condições sociais daqueles não contemplados pela justiça social, ou seja, os excluídos.

Embora o assunto seja relativamente novo como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a tributação é assunto extremamente presente no dia-a-dia da sociedade desde há muito, conforme visto no tópico anterior, sendo necessária sua discussão. O aluno, em sala, de aula, deve ter contato com a história e fazer acontecer novas possibilidades no presente e futuro. O jurista espanhol Sainz Bujanda (*apud* SCHOLZ, 2005, p. 65), aponta para a importância da educação fiscal nesse contexto de exercício de cidadania:

A idéia que se extrai das noções prévias de Sainz de Bujanda, em essência, é a de que a educação tributária deve se inserir no contexto educativo global do indivíduo, o que pressupõe, portanto, o influxo de características particulares e de influências sociais para a formação do contribuinte, uma vez que o processo educativo envolve a integração do indivíduo na vida social.

Na oportunidade, cabe esclarecer a questão semântica entre educação tributária e educação fiscal. Quando do início das elaborações sobre a importância de se discutir o tema, nos idos da década de 1960, a expressão mais utilizada era educação tributária, e isso continuou até meados da década de 1990. Percebeu-se, no entanto, que o termo “tributário” se refere ao processo arrecadatório somente, e está vinculado ao pagamento das obrigações dos contribuintes; educação fiscal, por sua vez, contempla também a aplicação dos recursos públicos pelos governos. Portanto, a dicção educação fiscal mostra-se completa para designar esse tema no qual se busca harmonizar o dever do cidadão de recolher tributos, mas especialmente, a obrigação máxima do Estado de retornar esses tributos em forma de serviços públicos de qualidade.

No caso do Estado do Ceará, o Programa era chamado, até maio de 2007, de Educação Tributária, em virtude de o material didático ter sido produzido com essa denominação desde o início das atividades. Sempre foi ponto pacífico, porém, o fato de que a filosofia é compreender as duas vertentes: arrecadação e aplicação dos recursos. Isso está presente em todo o conteúdo didático elaborado para professores e alunos. A correção não foi realizada até 2007 para não desperdiçar recursos públicos em publicar mais material educativo por conta da denominação diferenciada.

O cerne da questão debatida em educação fiscal é o papel do cidadão na gestão dos recursos públicos, ou seja, o controle social que os membros da sociedade, comprometidos com a cidadania plena, devem exercer cotidianamente. Para essa atuação contundente e participativa, é necessário que se tenha conhecimento de como se processa a gestão fiscal do País, estado, distrito federal e município e sua aplicação em políticas públicas. A educação fiscal propõe-se a disseminar conhecimentos que embasam essa atuação. Assim, acentuam Grzybovski e Hahn (2006, p. 848):

No Brasil, a tributação e todos os seus elementos de conteúdo econômico e social ainda são tidos como desobrigados de qualquer entendimento pelo cidadão, caracterizando-se como atividade particular e interna do Estado. Tanto o governo quanto os canais de comunicação popular fornecem explicações mínimas sobre a tributação e as suas implicações na vida das empresas e das pessoas.

As informações sobre tributação apresentam-se como caixa-preta, sendo inviolável. Enfim, o tema se reveste de algo a ser tratado por escolhidos e iluminados, como se não se tratasse de assunto refletido no homem comum, no cidadão trabalhador. É comportamento ordinário as pessoas resistirem ao debate de tal tema por compreendê-lo, de forma preconcebida, como algo complexo e de custoso entendimento. A educação fiscal, no entanto, busca desmistificar essa concepção, abordando os temas ligados aos tributos, orçamento público, Lei de Responsabilidade Fiscal, de forma clara e articulada com a rotina do cidadão, facilitando assim o entendimento. Nesse sentido, tem-se a contribuição de Scholz (2005, p.143), que argumenta sobre a pequena participação da sociedade nas discussões de matéria fiscal, o que não invalida a necessidade de conhecimento:

Ainda é incipiente, no entanto, a participação da sociedade civil no tocante às decisões em matéria fiscal, as quais, em geral, resultam em normas editadas abruptamente e que, muitas vezes, veiculam temas que deveriam ser objeto de discussão pública, ou, ao menos, de prévia explicitação.

Destaque-se o fato de que o objetivo da educação fiscal não é formar tributarista ou especialista em Contabilidade Pública e Orçamento, mas em disseminar conhecimentos básicos que permitam uma leitura crítica da realidade nacional ou local. Não é necessário conhecer a fundo o Sistema Tributário Nacional para perceber a existência das distorções que necessitam ser revistas, como, por exemplo, a elevada carga de imposto centrada no consumo, o que onera significativamente o bolso do cidadão assalariado. O Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) é responsável por cerca de 95% do que é arrecadado pelo Estado do Ceará, segundo a Secretaria da Fazenda. Sobre isso, Scholz (2005, p. 143) cita mais uma vez o jurista espanhol Sainz de Bujanda:

Sainz de Bujanda anota que não se pode esperar que a coletividade adquira um grau elevado de conhecimentos financeiros e tributários, até pela complexidade de tais matérias, mas que a sociedade seja informada verazmente sobre certos fatos fundamentais, como o volume de ingressos e de gastos públicos a distribuição, por setores, e a respeito do tipo de serviço cujo custo se financia das taxações públicas.

Ocorre é que a população não sabe que paga tributos, desconhece sua contribuição para o financiamento dos serviços públicos e acredita piamente que vive em função das benesses e bondades dos governantes, como observa o filósofo Cortella (2001, p. 54):

[...] a realidade é que a maioria esmagadora da população, além de desconhecer completamente a questão tributária, simplesmente acha que não paga imposto, porque pensa que o imposto é só imposto direto, que é o imposto sobre a renda ou propriedade, o que ela não tem. Aliás, ela se humilha no equipamento público porque não sabe que o financia. É por isso que o povo chama a escola do “governo”, o hospital do “governo” e, portanto, de graça ou graciosamente.

O tema é de fundamental importância para a sociedade. É com base nesse fato que o Ministério da Educação o inclui como tópico no tema transversal Trabalho e Consumo, sendo o domínio desse conteúdo um dos caminhos para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 355):

Na discussão sobre a política de distribuição de renda, um ponto importante a ser considerado é o papel da tributação em sua relação com a cidadania, questão ligada diretamente ao usufruto de direitos e benefícios sociais por parte dos cidadãos. A tributação é a maneira pela qual a maior parte dos recursos públicos é obtida [...] O sistema tributário de um país tem peso significativo na promoção da justiça social e do bem-estar de seus cidadãos, sendo um importante instrumento de redefinição e distribuição das rendas e riquezas nacionais. Tributos não são elementos “neutros” na organização de uma nação, afetando-a diretamente.

A educação, pois, contribui para que esses conceitos sejam disseminados e gerem mudanças de comportamento, visando a melhorias para a coletividade. O processo educacional torna-se coletivo, e não individual quando passa a enfocar temas como a educação fiscal, cujo objetivo é atingido quando a concepção se altera beneficiando todo o tecido social, e não quando individualmente se modifica uma realidade pelo novo conhecimento. Trata-se de uma cidadania solidária, não existindo aí o “eu” somente, mas, necessariamente, o “nós” (SCHOLZ, 2005).

Essa é a proposta da educação fiscal de forma ampliada: instrumentalizar o cidadão para a melhoria de toda a sociedade, num ato de conhecer para transformar, fazendo a intercessão do conhecimento com a ação crítica. Conforme estabelece o documento da Escola de Administração Fazendária (ESAF), coordenadora nacional do Programa (ESAF, 2002, p. 8):

Nesse contexto, surge a discussão do tema Educação Fiscal, visando à conscientização da sociedade quanto à função do Estado de arrecadar impostos e ao dever do cidadão contribuinte de pagar tributo. Entretanto, a Educação Fiscal não é apenas isso; é, principalmente, um desafio, pois se trata de um processo de inserção de valores na sociedade, como o de percepção do tributo que assegura o desenvolvimento econômico e social, e com o devido conhecimento de seu conceito, sua função e sua aplicação. [...] Para que haja mudança de comportamento na sociedade, com o despertar da consciência de cidadania, é necessária uma ação educativa permanente e sistemática, voltada para o desenvolvimento de hábitos, atitudes e valores. A Educação Fiscal é um trabalho de sensibilização da sociedade para a função socioeconômica do tributo. Nesta função, o aspecto econômico refere-se à otimização da receita pública, e o aspecto social diz respeito à aplicação dos recursos em benefício da população.

O entendimento de que a educação fiscal deve ir além do fortalecimento de conceitos e preparar a comunidade escolar para o controle social das ações do Estado também está presente na análise de Sanz de Bujanda, quando ele ainda usava a idéia educação tributária (SCHOLZ, 2005, p. 145):

[...] afirma ele que, ainda que a educação tributária tenha como um de seus objetivos o completo cumprimento das leis fiscais pelo contribuinte, a integral aplicação da lei tributária não é alcançada se a administração, encarregada da função pública arrecadatória, não ajusta sua conduta também aos comandos da lei. Neste ponto, o teórico formula um interessante recorte da questão, ao inserir, como um dos ideais da educação tributária, a criação da consciência do contribuinte de sua responsabilidade de fiscalização da ação estatal. Ao contribuinte incumbe, afirma, velar pela aplicação da lei em sua integridade, e não só, portanto, por aquela parte que diretamente lhe impõe obrigações e deveres, o que significa dizer que há de se trabalhar com afinco, também, para que resultem cumpridas as normas que provocam coativamente a atividade da administração fiscal.

Cabe ao cidadão apropriar-se do papel de condutor dos destinos da sociedade e não ser mero espectador das decisões de seus representantes, embora, historicamente, ainda se esteja em decurso de aprendizagem democrática e de valorização do voto. Os políticos brasileiros, em grande número, não se vêem como servidores públicos à frente de mandatos temporários. São políticos profissionais dispostos a tudo para manter o *status quo*. Paulatinamente, no entanto, a situação vai se alterando e, como processo histórico, essa mudança cultural é lenta e necessita de persistência.

De forma objetiva, foi possível inventariar como características da educação fiscal a ação educativa sob a perspectiva participativa e inclusiva. Nela, é propício o fato de que as mais diversas temáticas relacionadas ao tecido social sejam contempladas, tais como: focar a realidade atual, características dos temas transversais de um modo geral; questionar e propor melhorias sociais, com suporte na participação efetiva em associações, sindicatos, orçamento participativo; senso crítico para interagir e exercer o controle social; e, por fim – e com respaldo nas características anteriores –, uma visão de cidadania ativa e plena, com direitos e deveres respeitados.

É preciso frisar a questão dos deveres. É muito comum nos discursos sobre cidadania o foco se fechar em direitos. Cidadania é uma via de mão dupla, há que se cumprir os deveres também. Afinal, para ter uma sociedade justa, é preciso que se obedeça o recolhimento do tributo devido, por exemplo. Essa situação é comparável à vida em condomínio, na qual para o bem de todos é necessário que todos contribuam. Quando isso não ocorre as repercussões recaem também sobre

todos. O que é preciso ter na tributação, e não se aplica ao condomínio, é a justiça na contribuição. Não se pode pagar mais quando se tem uma condição contributiva menor. Esse é um bom combate para a sociedade: a justiça fiscal. Cobrar mais de quem pode pagar mais, daí a importância de fortalecer os impostos diretos, que incidem sobre renda e patrimônio; assim como diminuir os impostos sobre produtos de consumo básico.

Outro fator fundamental para o exercício da justiça fiscal é o combate à sonegação fiscal. Esse crime constitui um dos grandes males da sociedade, pois dificulta a justiça fiscal, que uns pagam corretamente seus tributos, ao passo que outros burlam o Estado para ganhar mais, recolhendo menos. Isso resulta em concorrência desleal, sendo um forte entrave para o desenvolvimento econômico, pois aqueles que a praticam têm vantagem competitiva. Organizações de empresários com atitudes de responsabilidade social têm trabalhado na perspectiva de combater tal prática, assim como a pirataria e a informalidade – ou seja, a não-regulamentação da empresa nas instâncias de registro como: Receita Federal, Secretaria de Fazenda ou Secretária de Finanças.

Registre-se o fato de que além da sonegação fiscal, existe a elisão fiscal, que é a utilização de formas legais para a redução do pagamento de tributos. Atualmente, a atividade de planejamento tributário é muito requerida pelas empresas para buscar brechas e benefícios contidos na legislação para seu benefício, não constituindo ato ilícito sua utilização como é a sonegação fiscal.

A sonegação está entre os aspectos que dificultam a apropriação do tema educação fiscal por parte dos diversos agentes sociais. Há de se perceber que não é tarefa das mais fáceis conquistar um professor para que compreenda a educação fiscal como prática válida no cotidiano escolar. Em primeiro plano, o docente precisa acreditar que esse tema é relevante para se apropriar do seu teor e superar as dificuldades de domínio do conteúdo. A seguir estão listados, na visão da autora deste trabalho, os principais obstáculos para levar a efeitos a educação fiscal como tema a ser inserido na prática pedagógica das escolas:

- Descrédito das instituições, nos governantes e gestores públicos: esse é sem dúvida o maior desafio a ser vencido para a prática da educação fiscal. Por todo o ranço histórico de desmando, ineficiência e ineficácia, a população tem sérias restrições em acreditar que é possível mudar esse quadro, e que a sua participação pode alterar essa realidade cristalizada em suas mentes, passo fundamental para uma atuação mais cidadã. Como esclarece Maria das Graças Rua (*apud* GONÇALVES, 2002, p. 7), “A grande mudança atual e que coincide com uma ampliação do conceito de cidadania é a descoberta de que o cidadão pode influir também na Administração Pública.”
- Corrupção: um dos maiores cânceres da Administração Pública, tornando por demais difícil a missão daqueles que acreditam e praticam uma conduta ética no serviço público. Em geral, é a primeira indagação dos incrédulos – Pagar tributos e lutar para sua aplicação, se em verdade o dinheiro, em grande escala, vai para o bolso de alguém? Os escândalos sucessivos alimentam essa percepção.
- A cultura da “Lei de Gerson”: Desde a década de 1970, a expressão “Lei de Gerson” passou a ser lugar-comum na sociedade brasileira. Criada como motivo publicitário (cigarros), em que Gerson, jogador da seleção tricampeã mundial de futebol, afirmava que gostava de levar vantagem em tudo (“certo?”), passou a ser considerada ação inteligente. Afinal, ser esperto é levar vantagem sobre os outros. Isso se aplica às práticas tributárias, com base na sonegação; aos comportamentos anticidadãos de furar fila ou passar em sinal vermelho.
- Reduzida prática de participação: ainda está em decurso no Brasil a prática da participação, provavelmente em função de décadas de regime de exceção; é preciso superar essa zona de conforto. Participar exige comprometimento, e nem sempre é confortável. Afinal, apesar de todos os compromissos pessoais e profissionais, de uma jornada de trabalho e em casa, é preciso encontrar tempo para ler, para estar

ciente do que acontece no Legislativo, no Executivo, como estão sendo aplicados os recursos públicos, como corrobora José Olímpio Bastos (*apud* GONÇALVES, 2002, P. 3):

Temos tendência a repudiar aquilo que nos incomoda e então, nos limitamos a reclamar, sem nada fazer para que a situação mude. Mas, é normal ao ser humano essa acomodação. Resta uma atitude a quem consegue enxergar tudo isso. Atitude essa que não deve restringir-se à indignação, mas, à vontade de transformar essa realidade.

- Falta de transparência ou cultura de sombras: especialmente porque os legisladores e governantes não estão habituados a esse controle social proposto pela educação fiscal, e, como tal, não facilitam o acesso por meio de uma informação transparente, apesar da Lei de Responsabilidade Fiscal que estabelece a prestação de contas. A transparência é qualidade fundamental, e obrigatória, quando se trata de gestão pública (TORRES, 2005, p. 243):

A transparência fiscal é um princípio constitucional implícito. Sinaliza no sentido que a atividade financeira deve se desenvolver segundo os ditames da clareza, abertura e simplicidade. Dirige-se, assim, ao Estado como à sociedade, tanto aos organismos financeiros supranacionais quanto às entidades não governamentais. Baliza e modula a problemática da elaboração do orçamento e da sua gestão responsável, da criação de norma antielísivas, da abertura de sigilo bancário e do combate à corrupção.

- Concepção de um tema voltado para mera arrecadação de tributos: é muito comum quando da abordagem do tema em sala de aula, para professores, profissionais liberais e outros. existir no contato inicial a sensação de que se trata de mais um artifício do governo para aumentar a arrecadação, a exemplo do que são as campanhas de troca de notas fiscais por bônus financeiros, sorteios de casas, automóveis etc. Tal acontece até que se verifique não se tratar simplesmente de um programa de governo, mas sim de um programa de Estado, ou seja, não se resume a uma visão imediatista, mas sim de longo prazo, de mudança de cultura do cidadão e do gestor que deverá aplicar aquele tributo no bem-estar da sociedade; assim, volta para a sociedade o que de fato a ela pertence.

- Especificidade do tema: quando se aborda a educação fiscal e se ressalta a importância da temática, é comum encontrar uma ressalva nos professores – é o receio de abordar um tema aparentemente árido e complexo. Como expresso anteriormente, porém, não se trata de formar tributaristas ou expertos em orçamento, e sim formar pensamento crítico sobre os tributos, o papel do governo na gestão dos recursos públicos e como se efetiva a participação popular na Administração Pública. Feito isso, a educação fiscal terá realizado com sucesso sua missão.

Como visto, superar as dificuldades é um grande desafio para que a educação fiscal tome assento nas discussões nacionais e locais. Exige esforço de todos os lados: do cidadão comprometido, do estudante que sonha com um país melhor, do professor que tencionava alterar uma realidade perversa, dos governantes éticos, dos servidores públicos que acreditam que é possível um futuro mais digno. Assim, todos serão vencedores e participantes de uma sociedade com mais equidade e justiça social.

Superadas as dificuldades, parece bastante clara a necessidade de abordagem, mediante o tema transversal Trabalho e Consumo, da educação fiscal nas escolas brasileiras, e, além disso, de chegar às diversas instâncias de debate na sociedade em geral.

No próximo item, será apresentado o Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF), que cria possibilidades concretas para o tema fiscal chegar aos cidadãos brasileiros.

4.2.1 Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF)

A idéia de desenvolver ações para trabalhar de forma educativa o tema tributação não é algo dos dias atuais. Na década de 1960 encontram-se experiências que buscaram abordar o tema para crianças e jovens. A Receita Federal do Brasil pôs em prática, em 1969, a chamada Operação Bandeirante, na qual os agentes do fisco saíam às ruas para apresentar os tributos e sua função socioeconômica. Em

1970, a Receita Federal lançou a Operação Brasil do Futuro. Na oportunidade, foi publicada a revista *Dona Formiga, Mestre Tatu e o Imposto de Renda* (ESAF, 2002, p. 8):

A publicação *Dona Formiga, Mestre Tatu e o Imposto de Renda*, de autoria de Cecília Lopes da Rocha Bastos, foi distribuídas nas escolas do atual Ensino Fundamental. O objetivo era levar às crianças elementos básicos para a formação de uma consciência substitutiva do estado de guerra entre o fisco e a sociedade. Essa atividade atacava os vícios culturais, promovendo a aceitação popular de três idéias: indispensabilidade dos tributos nas aspirações de desenvolvimento; vantagens da cooperação; poupança ou a descoberta do futuro.

A experiência durou dois anos, sendo suspensa em parte, em razão do imediatismo reinante, que ensejou descontentamento pela perspectiva de que os resultados só aconteceriam anos depois. Em 1977, outra promoção foi veiculada pela Receita Federal: *Programa Contribuinte do Futuro*, entretanto, havia uma preocupação muito evidente de aumento de arrecadação (ESAF, 2002, p. 9):

Em 1977, a Secretaria da Receita Federal lançou o Programa Contribuinte do Futuro, mediante trabalho junto aos estabelecimentos de ensino e distribuição de livros e cartilhas a alunos e professores. O objetivo básico era a ampliação da consciência sobre a função social do tributo, para melhorar a disposição de contribuir para as finanças do Estado, ficando sempre caracterizada a meta de aumentar a arrecadação tributária. Esse trabalho caracterizado com o rótulo de “campanha”, não alcançou a condição de atividade permanente, por falta de compreensão da sua essencialidade e pela dependência dessa ou daquela administração.

Percebe-se é a falta de continuidade nesse trabalho, traduzindo-se mais como ações de campanhas e não como programas permanentes. Vale destacar o fato de que a realização de campanhas de troca de notas fiscais é bastante comum em vários Estados brasileiros. Apresenta-se, porém, como questionável, embora as citadas campanhas tenham cunho educacional, é a noção de que o elemento impulsionador da ação da pessoa em pedir a nota fiscal centra-se na possibilidade de premiação e tende a se extinguir logo que se encerre a campanha. É pouco provável que o cidadão incorpore a filosofia de que a nota fiscal é a garantia de que o imposto que ele já pagou – embutido no preço da mercadoria – será repassado ao Estado e não ficará de posse do comerciante pelo ato de sonegação fiscal. As campanhas são, de forma geral, pouco efetivas em um processo educacional, análise corroborada por Scholz (2005, p. 161):

Na realidade, não se pode sequer cogitar que o simples ato de exigir a nota fiscal do produto ou serviço resulte em que o cidadão seja considerado para o exercício de seus direitos e deveres de contribuinte. Até porque, tal noção atende imediatamente ao interesse público de arrecadação de tributos, o que não significa, entretanto, que os interesses da sociedade sejam adequadamente atendidos.

Aliás, há de se ressaltar que o fato de o imposto ser indireto oculta do cidadão a idéia de que ele paga o imposto. Por exemplo, na aquisição de uma mercadoria sujeita ao ICMS, o valor dela já contempla o imposto, prevalecendo no senso comum a noção de que quem paga é a empresa/comércio que está vendendo.

Durante a década de 1980 e o início de 1990, alguns estados realizaram programa de educação tributária em escolas públicas e privadas, a exemplo do Espírito Santo e do Ceará. Foram, no entanto, experiências circunstanciais e que não tiveram permanência, provavelmente por falta de visão dos administradores públicos na efetividade da educação fiscal (GRZYBOVSKY; HAHN, 2006, p. 849).

Em 1996, durante a reunião do Conselho Nacional de Política Fazendária (CONFAZ), entidade que reúne os secretários de Fazenda de todos os estados brasileiros e do distrito federal, surgiu a idéia de desenvolver um programa de educação fiscal de forma permanente, conforme cita o documento do Programa de Educação Fiscal (ESAF, 2002, p. 10):

No seminário do CONFAZ sobre “Administração Tributária”, realizado na cidade de Fortaleza/CE, no período de 27 a 30 de maio de 1996, foi inserido o tema Educação Tributária. Nas conclusões constou como item de destaque: “a introdução do ensino, nas escolas, do programa de consciência tributária é fundamental para despertar nos jovens a prática da cidadania, o respeito ao bem comum e a certeza de que o bem-estar social somente se consegue com a conscientização de todos.”

Desde então, foi organizado o Grupo de Educação Tributária, instituído pela Portaria n.º 35, de 27 de fevereiro de 1998, com a participação de representantes de secretarias de Fazenda, Finanças ou Tributação dos Estados e do Distrito Federal, membros do Ministério da Fazenda e Escola de Administração Fazendária (ESAF). Em 1999, passaram a compor o grupo, representantes do Ministério da Educação e da Secretaria do Tesouro Nacional. Em julho do mesmo ano, o CONFAZ altera o nome do programa que passa a ser Programa Nacional de

Educação Fiscal (PNEF) (ESAF, 2002).

Com o grupo de educação fiscal constituído, chamado de Grupo de Educação Fiscal (GEF), também com a participação de representantes das secretarias de Educação, foi elaborado o documento de implementação da educação fiscal como tema transversal nas escolas de ensino fundamental. A missão do grupo fica assim estabelecida: “Promover, coordenar e acompanhar as ações necessárias à elaboração e à implantação de um programa permanente de conscientização tributária visando despertar a sociedade para o exercício pleno da cidadania”. (ESAF, 2002, p. 11).

O PNEF tem como filosofia norteadora de ação alguns pressupostos que permeiam a elaboração da proposta de trabalho em educação fiscal, notadamente no que se refere à relação entre tributo e retorno social, conforme estabelece o documento de implementação (ESAF, 2002, p. 12):

- É requisito da cidadania a participação individual na definição da política fiscal e na elaboração das leis para sua execução;
- Os serviços públicos somente poderão ser oferecidos à população se o governo arrecadar tributos;
- Os recursos públicos são geridos pelos representantes do povo, cabendo ao cidadão votar responsavelmente, acompanhar as ações de seus representantes e cobrar resultados;
- A sociedade tem limitada capacidade de pagar tributos; portanto, os recursos públicos devem ser aplicados segundo prioridades estabelecidas em orçamento e com controle de gastos;
- O pagamento voluntário de tributos faz parte do exercício da cidadania.

Com base nessa filosofia foram elaborados os objetivos do PNEF. Como complementa o documento oficial, a perspectiva é de sempre atuar na constituição da cidadania plena e ativa, além de reconhecer o papel de agente da história do cidadão como fundamental na mudança que se necessita da sociedade (ESAF, 2002, p. 12):

Geral: Promover e institucionalizar a Educação Fiscal, para o pleno exercício da cidadania.

Específicos: Sensibilizar o cidadão para a função socioeconômica do tributo.

Levar conhecimento aos cidadãos sobre administração pública.

Incentivar o acompanhamento pela sociedade da aplicação dos recursos públicos.

Criar condições para uma relação harmoniosa entre o Estado e o cidadão.

O objetivo-síntese do PNEF é disseminar a função social do tributo e a aplicação correta dos recursos públicos por parte dos governantes, como argumentam Grzybovsky e Hahn (2006, p. 850):

A PNEF busca promover o entendimento coletivo da necessidade e da função social do tributo, assim como os aspectos relativos à administração dos recursos públicos. Com o envolvimento do cidadão no acompanhamento dos gastos públicos, estabelece-se o controle social sobre o desempenho dos administradores públicos e asseguram-se melhores resultados sociais. O aumento da cumplicidade do cidadão em relação às finanças públicas torna mais harmônica sua relação com o Estado. Esse é o estágio de convivência social desejável e esperado.

Os objetivos devem ser atingidos em cinco níveis de abrangência do Programa, que é bastante ousado: ensino fundamental, ensino médio, universidade, servidores públicos e sociedade em geral. Cada estado, e o distrito federal, deve trabalhar dentro do nível que lhe for mais adequado, como, aliás, é um dos preceitos do PNEF: a liberdade de atuação, respeitando a filosofia da educação fiscal, mas agindo em conformidade com as especificações locais e regionais.

Algumas características que o documento de implementação do PNEF prevê são fundamentais para a elaboração da proposta de educação fiscal nas escolas, universidades e junto a servidores públicos e sociedade (ESAF, 2002, p. 12-13):

- A ênfase do PNEF é o exercício pleno da cidadania.
- [...]
- O tratamento das questões tributárias e de finanças públicas deve abranger os três níveis de governo.
- Todo material a ser utilizado deve ter a característica de educação permanente, evitando-se o uso de logomarcas e mensagens que caracterizem determinada gestão governamental.
- Deve-se evitar a vinculação de campanhas de premiação ao programa, com a finalidade exclusiva de aumentar a arrecadação.

- A implementação do PNEF conta com o apoio do Ministério da Fazenda e do Ministério da Educação.
- Os programas estaduais deverão ser desenvolvidos em parceria com as Secretarias de Fazenda dos Estados e dos municípios, Secretarias de Educação dos Estados e dos municípios e também, com a participação de outros órgãos e entidades representativos da sociedade.
- O programa deverá contemplar ações, junto à sociedade, que promovam a participação do cidadão na gestão governamental.
- O conteúdo programático deve ser inserido na grade curricular de forma transversal, conforme proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É importante destacar a relevância que tem o professor, afinal, sem que ele adira à idéia de educação fiscal, quase nada pode ser feito. É preciso que o docente acredite na filosofia do programa para abordá-lo em sala de aula com verdadeira empatia. Scholz (2005, p. 164), voltando a citar Sainz de Bujanda, confirma essa posição:

De volta aos fundamentos de Sainz de Bujanda, destaca ele a importância da missão das escolas na educação tributária de um povo, e a preocupação sobre o ambiente que haverão de se desenvolver as tarefas docentes e educativas, ressaltando, exatamente, que se atividades educativas “aparecem rigidamente definidas pela autoridade pública, e se o labor do professor se encontra coibido por critérios oficiais, é evidente que, no campo tributário, não poderão oferecer influxo benéfico”.

Para que sejam realizadas as ações de educação fiscal, os estados e o distrito federal constituem equipes de planejamento e gestão chamadas de Grupo de Educação Fiscal Estadual (GEFE), composto de representantes das secretarias de Fazenda, Educação e Receita Federal. Esse grupo faz a interligação entre a ESAF – gestora nacional do programa – e o distrito federal e os Estados.

No próximo capítulo, reportar-se-á ao Programa de Educação Fiscal do Ceará (PEF) e à análise de pesquisa realizada com professores participantes do Curso Disseminadores de Educação Fiscal, modalidade educação a distância, na qual serão examinadas a contribuição do PEF para o debate sobre cidadania, assim como o compromisso do professor com a proposta de educação fiscal, a concepção que existe de tributação e cidadania. Outro ponto a ser objeto de estudo é a adequação de um curso a distância para a disseminação da proposta de educação fiscal.

5 SECRETARIA DA FAZENDA DO CEARÁ E O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FISCAL

5.1 Desenho histórico da Secretaria da Fazenda do Ceará (SEFAZ)

Com a Independência do Brasil em 1822, é iniciada a história da Secretaria da Fazenda. A separação política de Portugal trouxe o compromisso de uma carga tributária mais justa. Tal realidade não se efetivou. Outras alterações, no entanto foram implementadas, como a edição da Lei Geral n.º 4, de 4 de outubro de 1831, criando o Tribunal Nacional do Tesouro. Essa Lei possibilitou a criação, em 1836, da Repartição da Fazenda Provincial, depois denominada de Tesouraria Provincial, no governo de José Martiniano de Alencar (AMORIM; WEYNE, 2006).

A Tesouraria foi criada para funcionar com um contingente de oito funcionários, responsáveis pela arrecadação de tributos, assim como pelas despesas realizadas no governo, de forma semelhante ao que permanece atualmente na Secretaria da Fazenda. Segundo relatam Amorim e Weyne (2006, p. 49):

[...]passou a funcionar no Ceará um órgão de arrecadação geral (a Tesouraria da Fazenda) e um outro de natureza Provincial (a Tesouraria Provincial), esta última fixando as raízes fazendárias em solo alencarino. Cumpre-se destacar que desde sua gênese as atividades que lhe foram atribuídas abrangiam tanto a receita quanto a despesa do governo cearense. Em 22 de junho de 1837, foi baixado o Regulamento de n.º 9 para organização da Tesouraria Provincial, atendendo ao disposto nos arts. 3 e 7 da Lei que a criou [...].

Esse é o início de uma história voltada para ensejar recursos e compor a fonte na qual se arregimentam os valores para custear o desenvolvimento cearense. Não tem sido fácil, no entanto, a luta para prover os cofres públicos. Desde há muito se tem a sonegação fiscal como forte empecilho. No livro de Amorim e Weyne (2006, p.50), tem-se registro já sobre essa prática dolosa ao erário:

O presidente Manoel Felisardo, continuando seu relatório, quando presta contas das finanças, diz que: “Fracos são os meios que tem a Tesouraria de compelir os devedores omissos, que espalhados pela vasta superfície da província, mantendo relações com os juízes territoriaes, iludem quantas ordens se expedem para a cobrança executiva”.

Aqui se constata outra realidade recorrente: a corrupção. Como visto no segmento anterior, ação tão antiga quanto a sonegação e também responsável por minar os cofres públicos. Verifica-se que maus cidadãos e péssimos servidores públicos são figuras que contribuem para o quadro de desigualdade social e de injustiça fiscal, e que isso acontece de há muito. Assim, arrecada-se menos do que se devia, seja pela ação isolada do contribuinte, que busca formas de burlar o fisco, seja pela ajuda de servidores em constante prevaricação, que se desviam da conduta balizada pela ética e prática responsável em busca do enriquecimento pessoal; exercício tão antigo quanto prejudicial.

Encontram-se registros sobre a sonegação fiscal também em Aragão (1993, p.36), que aponta a distância com grande obstáculo para a realização da arrecadação dos tributos, em função da ausência de representantes da Thesouraria:

[...] não se poderia dizer que essa providência [instalação da Thesouraria] satisfizesse plenamente os seus objetivos, a não ser com relação à Capital, onde o contribuinte seria prontamente alcançado. O interior, no entanto, distante em até seiscentos quilômetros permaneceria como se ainda estivesse na dependência dos Ouvidores-Provedores, sendo visitado somente quando houvesse funcionário disponível. Com isso, gerava-se o universo de devedores involuntários, as dívidas para com o fisco aumentavam e no final registrar-se-iam as costumeiras cenas de descontentamento regional.

Para suprir lacunas, existentes nesse processo, a forma de arrecadação foi melhorando, surgindo outros processos e mecanismos. Uma das opções para diminuir a sonegação praticada fora da Capital, foi a criação das recebedorias no Ceará. A primeira recebedoria foi instalada em Aracati, em 1837 (AMORIM; WEYNE, 2006). Posteriormente, em 1842, foram criadas as coletorias, mais uma forma de aproximar o fisco dos contribuintes. Acerca desse momento, relata Aragão (1993, p. 42):

Em termos de avanço [...], houve como novidade a instituição das Coletorias, unidades descentralizadoras que tinham como objetivo levar ao contribuinte os meios próprios de que este necessitava para melhorar o cumprimento dos seus deveres fiscais. Seria a resposta ao Brasil-Colônia, em que o devedor supostamente omissor ficava à mercê de Provedores ou Corregedores, indivíduos nem sempre cumpridores de suas obrigações.

A Thesouraria prosseguiu suas atividades de arrecadação e despesa da Província. Um fato bastante singular diz respeito à participação dessa unidade

administração pública na luta pela abolição da escravatura, quando era presidente da Província Pedro Leão Veloso, em 1881 (ARAGÃO, 1993). A contribuição fazendária nessa ação de cidadania e direitos humanos, ainda que não fossem essas as conceituações à época, foi marcante. Cabia à Thesouraria taxar pesadamente os atos que envolvessem a escravidão (AMORIM; WEYNE; 2006. p. 58):

Nesse clima antiescravagista a Thesouraria Provincial se engaja na luta fortalecendo a causa Abolicionista, fazendo valer, mediante cobrança de tributos, as Leis Provinciais que apressam o fim do tráfico escravista no Ceará. [...] A Thesouraria também concedia prêmio aos voluntariosos, ou seja, premiação concedida aos Municípios cuja antecipação das cartas de Alforria já haviam sido expedidas.

A Abolição aconteceu e a Thesouraria escreveu seu nome na luta por esse ideal, e esse é um episódio de destaque na trajetória do trabalho fazendário. Com o desenrolar dos tempos, as atividades de arrecadação continuaram e moldaram a realidade política em vigor, seja nas práticas provinciais ou mesmo quando a República chegou, no calar da noite e sem a participação popular.

Com a República, chegou a oligarquia acciolyana (1896-1912), que se tornou alvo de pesadas críticas ao papel arrecadador do Estado. A forte taxaço implementada, o autoritarismo na gestão e o clientelismo resultaram em forte oposição de jornalistas, políticos e comerciantes. Enfim, Accioly agia com ímpetos de ditador e déspota, conforme cita o historiador Antônio Zilmar da Silva (*apud* AMORIM; WEYNE, 2006, p. 63):

A oligarquia acciolyana cobrava os impostos como queria, de quem queria: colocava dizimeiros no interior, a extorquir pesadas taxas, limpando os currais e celeiros dos camponeses. Criava impostos protetores do algodãozinho Pompeu & Irmão, produzido em sua fábrica; demitia professores com mais de vinte anos de serviços prestados; suprimia velhas aposentadorias; protegia todos os crimes de liderados; mandava a polícia espancar desafetos; perseguia e oprimia com ação policial, jornalistas da imprensa oposicionista.

Ao analisarem-se jornais, livros e registros do período, relatados nas publicações sobre a história do Ceará e de Fortaleza, observa-se a participação popular, de intelectuais, jornalistas e políticos de oposição, na tentativa de reverter a situação conflituosa de má condução política do Estado: um exemplo de participação social e de resistência. Embora nem sempre com movimentos

populares de impacto, a participação da sociedade foi necessária para promover alterações na estrutura estabelecida.

Foi no período acciolyno que a designação de Secretaria da Fazenda passou a existir, com a Constituição Estadual sancionada em 7 de julho de 1892. Na ocasião foram criadas três secretarias de Estado: Fazenda, Justiça e do Interior (AMORIM; WEYNE, 2006).

A Secretaria da Fazenda cada vez mais abriu espaços e consolidou seu papel na captação dos recursos públicos. Com o avanço dos tempos, foi sendo priorizada essa atividade, superando as limitações e criando uma estrutura mais sólida. O objetivo sempre foi centrado em criar uma organização que se detivesse na missão de garantir os investimentos necessários mediante a entrada de numerários nas contas do Estado. Outros fatos que marcaram os 171 anos da SEFAZ, resumidamente, sob a abordagem de Amorim e Weyne (2006), foram:

- criação dos postos fiscais em 1926. O objetivo era um maior incremento da arrecadação e prover as divisas do Estado, litoral e estradas de ferro da presença do fisco estadual para a fiscalização de mercadorias em trânsito;
- inauguração da sede da Secretaria da Fazenda, a qual continua situada, na Avenida Alberto Nepomuceno, em 1927;
- criação das inspetorias fiscais, em 1955, como mais uma medida de combate à sonegação;
- criação do Conselho de Contribuintes, no ano de 1963 – Um espaço para o contribuinte defender-se de possíveis equívocos realizados por servidores fazendários. Constituía o Conselho o secretário adjunto da Fazenda, três servidores e três representantes da classe empresarial cearense, escolhidos pelo governador entre dez nomes indicados pela Federação do Comércio do Ceará, Federação das Indústrias do Ceará e Federação das Associações Rurais do Ceará. Atualmente, é

denominado de Contencioso Administrativo Tributário (CONAT) e tem como missão: “Decidir administrativamente as questões de natureza tributária, buscando a justiça fiscal em prol da sociedade”.

- Instituição, em 1979, do Plantão Fiscal, um tira-dúvida para contribuintes e cidadãos em geral, acerca de tributos e obrigações fiscais no âmbito estadual, possibilitando melhor interlocução da SEFAZ com seu público externo;
- o grande investimento em tecnologia, a partir da década de 1990, elevou a SEFAZ Ceará ao patamar de excelência entre suas congêneres; isso aliado a um programa de modernização fazendária que otimizou processos de arrecadação, recursos humanos e finanças públicas; e
- reestruturação organizacional com profundas alterações no modelo da gestão fazendária; grande redução do número de cargos comissionados e de níveis gerenciais, aproximando os estratos hierárquicos e diminuindo a burocracia.

Atualmente, a Secretaria da Fazenda tem como missão: “Captar recursos financeiros para atender as demandas da sociedade”, numa clara alusão ao compromisso social no ato da tributação. Para cumprir essa tarefa, a SEFAZ conta com 1.385 servidores em sua estrutura, um parque tecnológico para o qual se busca atualização periódica e estruturas físicas em diversos patamares, algumas com excelentes condições e outras necessitando de melhorias. São 23 núcleos – comparados em execução de atividades com as antigas coletorias – localizadas no restante do Estado; 11 núcleos em Fortaleza; três sedes administrativas, também situadas em Fortaleza; e 8 postos fiscais em divisa com outros estados.

A SEFAZ investe na excelência de suas atividades e desenvolvimento de seus servidores, sendo comum a prática de ações modernas de gerenciamento de processos e recursos humanos, tais como: redesenho de processos, *couching*, consultoria interna, avaliações gerenciais e de desempenho, técnicas de

planejamento estratégico, sistemas informatizados de controle etc. Como estrutura de Administração Pública, no entanto, ainda se identificam as necessidades de mais agilidade na gestão, redução de burocracia, problemas de continuidade de ações gerenciais, morosidade na tomada de decisão, enfim, características de um serviço público que precisa passar por mudanças necessárias para prestar melhor serviço à sociedade.

Como canal de comunicação com a sociedade, a SEFAZ tem em sua estrutura uma Ouvidoria, que disponibiliza atendimento pessoal, telefônico e eletrônico para recebimento de críticas, sugestões e elogios sobre o desempenho da instituição e de seus servidores.

As questões de desvios de ética são analisadas pela Corregedoria que, quando necessário, instaura processos administrativos para apurar ações de servidores, quando denunciados.

A página da SEFAZ na internet <<http://www.sefaz.ce.gov.br>> contém informações para o cidadão que tenciona acompanhar os níveis de arrecadação, repasse aos municípios, relatórios da Lei de Responsabilidade Fiscal. Enfim, apresenta um amplo rol de informações pertinentes para o controle social da gestão financeira do Estado.

Outro exemplo de instrumento de cidadania que a Secretaria da Fazenda desenvolve é o Programa de Educação Fiscal do Ceará. No próximo item, será apresentada essa ação realizada desde 1998 e que visa a contribuir para a consolidação de um Ceará socialmente mais justo e de uma consciência fiscal na sociedade.

5.2 Programa de Educação Fiscal do Ceará (PEF)

O Ceará teve a primeira experiência de educação fiscal no ano de 1997, com o projeto “Cidadão Desde Pequeno”, iniciativa pioneira de servidores da Secretaria da Fazenda, lotados no Núcleo de Horizonte. O projeto consistiu da realização de palestras sobre tributação e cidadania em escolas públicas da cidade e

municípios vizinhos, ministradas por servidores fazendários. Para o encerramento do projeto, foi promovido concurso de redação entre os alunos participantes, com premiações de bicicletas e computadores. Essa experiência foi arrojada em se tratando de educação fiscal, antevendo uma prática educacional voltada para um tema importante, que logo depois foi incluído nos Parâmetros Curriculares Nacionais como Tema Transversal.

O Ceará começou a fazer parte do Programa Nacional de Educação Fiscal (PNEF) já na sua fase de elaboração, portanto, acompanhou e colaborou para a formulação desse projeto nacional. Desde a definição da filosofia e da forma de atuação do PNEF – apresentadas no capítulo 4 –, a Secretaria da Fazenda, em parceria com a Secretaria de Educação e a Coordenadoria de Educação da Prefeitura de Fortaleza, elaborou o projeto de Educação Fiscal para o Estado do Ceará, no ano de 1998. A idéia-força do Programa sempre esteve na disponibilização de informações para a prática da cidadania e do controle social (CEARÁ, 1998, p.2):

A educação tributária deve caminhar nesse sentido: informar, para que todos conheçam; educar, para que todos pratiquem. O Estado deve exercer, além do papel de fornecedor de condições sociais básica, o de provedor de informações e valores, na missão de promover o exercício da cidadania por cada membro da sociedade.

Cabe destacar o fato de que na sua origem, era chamada de educação tributária, posteriormente passaria a ser fiscal, ampliando a perspectiva para a arrecadação e aplicação dos tributos. O Projeto, então, se chamava de Programa de Educação Tributária, posteriormente passou a Programa de Educação Fiscal (PEF). Trata-se de uma alteração mais semântica do que conceitual, pois, em ambas as formatações, se abordavam a tributação e a gestão. Considere-se para estudo as duas terminologias. Os objetivos do PEF foram elaborados nessa perspectiva da disseminação de informações e conhecimentos para a prática da cidadania. Outro elemento presente é o destaque sobre a importância da nota fiscal, um aspecto que retrata a visão mais utilitarista do projeto, no sentido de fomentar aumento de arrecadação, conforme estabelece seu projeto (CEARÁ, 1998, p. 3):

Geral: evidenciar que a educação tributária contribui para a construção da cidadania;

Específicos: Esclarecer a população que o pagamento de tributos é um dos principais deveres do cidadão, e é dever do Estado arrecadar tributos e aplicá-los eficientemente para o desenvolvimento da sociedade;

Estimular o exercício da cidadania, sensibilizando a população para a importância de acompanhar a correta aplicação dos recursos arrecadados, através dos canais legais de participação;

Despertar no estudante a consciência quanto à exigência do documento fiscal como mecanismo gerador de recursos públicos.

A concepção inicial do Programa Nacional previa que alguns estados iniciassem atividades de educação fiscal no ano de 1998. O Ceará não estava entre os escolhidos, mas, como a equipe responsável idealizou de forma muito ágil a estrutura do Programa, atendendo a uma solicitação da gestão da SEFAZ, o PET Ceará iniciou suas atividades como um dos projetos-pilotos naquele mesmo ano. O decreto de criação do então Programa de Educação Tributária (PET), de dezembro de 1998, anota a função esclarecedora e conscientizadora do Programa (CEARÁ, 1998, p. 1):

Art. 1º - Fica criado o Programa Educação Tributária junto às instituições de Ensino, objetivando conscientizar as pessoas sobre a importância do pagamento de tributos, um dos principais deveres do cidadão, bem como o de esclarecer sobre o papel do Estado de arrecadar tributos e aplicá-los eficientemente para o desenvolvimento da sociedade.

A estratégia de atuação foi elaborada com suporte no telensino, que era universalizado nas redes estadual e municipais de escolas públicas. Esse sistema já estava presente no cenário cearense desde 1974, quando aqui se implantou essa modalidade alternativa de ensino via televisão, aproveitando a inauguração da Televisão Educativa do Ceará(TVE), em 4 de abril. O telensino visava a minimizar a carência de professores habilitados e chegar aos recônditos do Estado. Com o governo Ciro Gomes, aquela que seria mais uma opção de ensino se institucionalizou de 5ª a 8ª séries. A polêmica decisão deixou insatisfeitos professores, alunos e pais. Os docentes, que passaram a ser chamados de orientadores de aprendizagem, não tinham preparo para a polivalência, que exigia conhecimento de todas as matérias ministrar em detrimento da especialização por disciplina (VIEIRA, 2002).

A metodologia do telensino foi estruturada com a emissão da chamada teleaula, semelhante às aulas do Telecurso, das Organizações Roberto Marinho. Os vídeos abordam os assuntos por disciplina, os alunos assistem aos vídeos – normalmente com tempo médio de 12 minutos de duração, o professor/orientador faz o chamado aprofundamento do tema, enriquecendo o conteúdo com outros elementos e utiliza o *Manual de Aluno* para atividades e exercícios.

A perspectiva era ter uma atuação em massa com a inserção de aulas de educação tributária através do sistema de telensino, como tema transversal, na área de ensino de Cultura e Sociedade. Aqui se observa a tripla dificuldade da estratégia: os entraves inerentes ao telensino; o desconhecimento acerca dos temas transversais que estavam iniciando sua utilização pelos professores; o pouco, ou nenhum domínio, por parte dos professores, sobre tributação. Outra dificuldade foi a falta de interação dos mediadores do tema educação fiscal e os professores/orientadores de aprendizagem que iriam levar a temática à sala de aula, já que a capacitação inicial no tema foi realizada também por aula ministrada pela TVE.

A aula inaugural aconteceu no dia 14 de agosto de 1998. Os números iniciais do PET foram impressionantes: 322.000 alunos (escolas estaduais e municipais, no horário diurno – telensino); 11.440 professores; 2.920 escolas – 587 estaduais e 2.333 municipais; tudo isso nos 172 municípios atendidos pelo Telensino (CEARÁ, 1998). No início do Programa nacional esses números deram respaldo ao PNEF, pois os outros dois eEstados pilotos – São Paulo e Espírito Santo – tinham números mais modestos.

Cabe destacar que esses números são registros oficiais da Secretaria de Educação na época do lançamento do PET, e são mensurados pela quantidade de matrículas em 1998. Tratou-se, portanto, de uma inferência, pois não existia acompanhamento formal para que se mensurasse se havia nas turmas de telensino o efetivo acompanhamento da emissão de educação tributária. Era possível que o professor simplesmente desligasse o televisor para priorizar o tempo para outras disciplinas, o que foi relatado algumas vezes.

Uma estratégia para incentivar o acompanhamento do tema tributário foi a realização de vários concursos culturais nos anos iniciais da educação tributária. Assim, os alunos e professores, motivados pelos prêmios, acompanhavam as teleaulas para ter subsídios para os concursos de cartazes, história em quadrinhos, *slogans*, projetos pedagógicos etc.

O material didático foi elaborado por uma cooperativa de profissionais de educação. O intuito era que o conteúdo ficasse adequado à compreensão de professores e alunos, evitando o tecnicismo próprio da temática. Assim, foram escritos livros para professor e alunos com os temas: cidadania, atividade administrativa e financeira do Estado, origem história dos tributos, retorno social do tributo, impostos federais, estaduais e municipais, ICMS. Posteriormente, foi acrescido, em uma nova edição dos livros, um texto sobre a então recém-lançada Lei de Responsabilidade Fiscal (CEARÁ, 1998).

O PEF distribuiu manuais de aluno e professor em todos os centros regionais de educação (CREDEs) do Estado, para posterior encaminhamento às escolas, em número suficiente para o uso pelos alunos e disponibilização nas bibliotecas da escola, semelhante ao que acontecia com os demais manuais ou com os livros didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação.

Para acompanhar os textos do livro foram produzidos 19 vídeos com duração média de dez minutos cada um. O roteiro também foi elaborado pela cooperativa de professores e a produção dos vídeos ficou a cargo de produtoras de cinema e vídeo cearenses. O resultado é um material visual de apelo jovem e de conteúdo didático e objetivo, apesar da aparente aridez do tema. Foram criados duas personagens para acompanhar o aprendizado do aluno, Zefisco e Cida, uma alusão à fiscalização e cidadania. Eles estão presentes nos livros e vídeos (CEARÁ, 1998).

A elaboração dos vídeos vem ao encontro da proposta de trabalhar de maneira mais profunda na 5ª série do ensino fundamental, atualmente corresponde à 6ª série na nova divisão das séries. Nesse contato inicial, o aluno teria dez aulas de educação tributária ao longo do ano letivo. Nos anos posteriores, 6ª a 8ª séries,

seria feita uma recapitulação dos principais conceitos ao longo de três aulas em cada série. Isso evitaria a repetição desnecessária dos mesmos conteúdos em todas as séries.

Conforme relatado antes, um grande obstáculo inicial para o PEF foi a falta de capacitação dos professores para a abordagem do tema, já que não houve tempo hábil, nem recursos humanos e financeiros, para que isso acontecesse de modo mais amplo. Desse modo, a SEFAZ realizou uma apresentação de quatro horas sobre o conteúdo do curso para os dinamizadores da Secretaria de Educação (SEDUC), que eram técnicos encarregados de propagar conteúdos para os professores; ou seja, o tempo era bastante reduzido e o conteúdo ainda seria repassado pelos participantes para quem, de fato, iria conduzir a temática em sala de aula.

A coordenação do Programa, composta por SEFAZ e SEDUC, estava convencida que as dificuldades de operacionalização para capacitações presenciais eram muito grandes; não havia técnicos fazendários disponíveis e com formação para interagir com professores de um modo mais didático. Outra dificuldade era reunir professores de todo o Ceará para que se realizassem as capacitações. A solução foi seguir a metodologia da SEDUC e discutir os conteúdos com os dinamizadores, que eram os professores responsáveis pelo repasse de capacitações realizadas, atuando como multiplicadores de conhecimento; uma solução paliativa e pouco efetiva na análise da autora dessa dissertação, que já fazia parte do PEF nesse momento.

Outra opção para garantir o envolvimento de professores e alunos foi a realização de concursos culturais com premiações em dinheiro, bicicleta, computadores etc. Os concursos realizados pelo PEF foram bastante procurados por alunos e professores, sempre com uma participação expressiva. Em 1998, foi realizado um concurso de *slogan* sobre a importância do tributo para o bem-estar social, destinado aos alunos de 6^a a 8^a. Para os alunos de 5^a série, foi pedida uma história em quadrinhos que abordasse a importância do ICMS para o Estado e a necessidade de exigir a nota fiscal.

Nos anos seguintes, de 1999 a 2000, o Programa continuou realizando concursos. Em 1999, foi lançado o concurso “Tributos em Cartaz”, objetivando a confecção de um cartaz destacando o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e a importância da nota fiscal. Em 2000, foi realizado outro concurso de desenho, intitulado “Risco e Fisco”, para a elaboração de uma arte e de um *slogan* relacionando os conceitos de tributos e cidadania. Em 2002, o concurso foi destinado a professores do Ensino Fundamental I – 1ª a 4ª séries –, no qual deveria ser apresentada uma proposta de inserção do tema da educação tributária para essa faixa de alunos. Para os professores do ensino fundamental II – 5ª a 8ª séries –, a proposta deveria redimensionar a educação fiscal para esses alunos.

Em 2002, a SEFAZ decidiu investir na capacitação presencial dos professores. Foi uma decisão ousada em função da dificuldade de operacionalizar e da escassez de recursos financeiros para tal empreitada. Naquele ano, foram capacitados 400 professores em seis municípios do Ceará. A estratégia consistia em, por meio de empresa contratada, em licitação, oferecer o curso de 16 horas de formação com os temas: Educação Para a Cidadania, Direito Tributário, Orçamento, Lei de Responsabilidade Fiscal e Didática Para o Ensino de Educação Fiscal.

Para esses cursos, foram formados os chamados capacitadores da SEFAZ, técnicos fazendários com disponibilidade e vontade de trabalhar essa temática com professores. Foi realizada uma formação interna na SEFAZ com os interessados para que houvesse uma linha harmoniosa de ação e uma compreensão dos desafios de estar em sala de aula com professores, abordando temas tão polêmicos e técnicos.

O grande obstáculo centrou-se nos recursos financeiros para a realização dos cursos. O investimento desse modelo de capacitação prevê: a entrega de material didático – livros e apostilas, as viagens dos capacitadores, diárias de hospedagem e alimentação. Enfim, uma grande logística e para a qual somente a SEFAZ contribuía financeiramente, embora o Programa fosse uma parceria com a SEDUC e Receita Federal.

Foram realizadas capacitações, em 2004, em um número menor: cerca de 100 profissionais. Em 2006, o número foi bem mais expressivo, pois foram 560 docentes capacitados em 14 municípios.¹ A coordenação do PEF, na SEFAZ, sempre entendeu como fundamental a realização das capacitações presenciais, pois é o momento em que o professor pode ser conquistado para a importância da educação fiscal, pode compreender sua inter-relação com a cidadania e sua utilidade para o processo do controle social.

Como participante das capacitações no papel de técnica fazendária, a autora presenciou diversas vezes a mudança de compreensão do processo de tributação com base nas reflexões realizadas em sala de aula. É notável a resistência inicial que os professores apresentam ao tema. Os argumentos para isso estão focados na corrupção dos servidores, desvio do dinheiro público pelos gestores, enfim, um grande descrédito em relação às instituições públicas e ao próprio Estado. Com o início das discussões, todavia, os professores passaram a perceber a importância de cada um na qualidade de cidadão e como formador de novos cidadãos, na alteração da realidade que a tantos desagrada; ou seja, só reclamar não resolve, é preciso que cada um assuma seu papel e trabalhe como agente social participante.

Outra forma de capacitação foi lançada pela Escola de Administração Fazendária (ESAF), em 2005: Curso, a distância, de Educação Fiscal. O curso em ambiente de *internet* forma disseminadores em todo o Brasil. Essa foi a estratégia da ESAF, gestora do Programa Nacional, para superar as dificuldades respeitantes às distâncias brasileiras para difundir o tema. Anualmente, são oferecidas cerca de 10.000 vagas para professores e servidores públicos de todo o Território Nacional.

O ambiente virtual é bastante interativo e proporciona integração entre os participantes e o conteúdo, de forma leve e didática. A participação acontece por meio de fóruns de discussão, *chat* (encontros virtuais) e *e-mails*. O aprofundamento é feito em textos disponíveis na biblioteca da escola do curso. Além da sala de aula virtual, o aluno pode ler o material do curso em quatro fascículos distribuídos pela

¹ Fortaleza, Juazeiro do Norte, Guaiúba, Maracanaú, Cascavel, Caucaia, São Gonçalo, Horizonte, Aquiraz, Redenção, Maranguape, Quixadá, Aracoiaba e Beberibe.

ESAF, facilitando assim o aprendizado, pois não é necessária a conexão à *internet* sempre que o aluno quiser estudar. Outro facilitador é o CD-rom com todo o curso, inclusive locução, entregue também a cada participante. Enfim, existe toda facilidade para realizar a capacitação. A única exigência obrigatória de acesso à internet é para a participação nos fóruns, *chats* e realização de avaliações. O Ceará formou 291 disseminadores em 2005 e 471 no ano de 2006. Desse total de 2006, foi retirada a amostra para a pesquisa aqui apresentada.

Figura central no ensino a distância é o tutor, pois é o responsável pela humanização nessa modalidade de curso. Ele representa a figura do interlocutor, que integra e enseja o sentimento de pertença ao grupo, evitando o aspecto de frieza da relação do participante somente com o computador e os conteúdos. Em 2006, o Ceará formou 24 tutores para o desempenho esse papel, sendo 19 técnicos da SEDUC, representando diversos CREDES.² Isso resultou num grande avanço, pois os professores passaram a ser acompanhados por colegas de suas unidades regionais, facilitando a resolução de problemas técnicos e de acesso.

Assim, o Programa de Educação Fiscal (PEF) continua sua atuação em todo o Ceará, buscando novas formas de superar velhos problemas e assim contribuir com a disseminação de uma cultura de participação e controle social. As ações realizadas até o presente momento foram necessárias para fomentar o interesse dos principais agentes, – os professores –, dessa disseminação.

Os obstáculos já mencionados para o sucesso do Programa ainda persistem: poucos recursos orçamentários; pouco envolvimento da SEDUC e Receita Federal na colaboração financeira; reduzida abertura de espaço nas escolas para formação de professores pela SEDUC; equipes pequenas, sem dedicação exclusiva e com pouca autonomia em função da escassez de recursos; inexistência de avaliações e acompanhamento acerca do PEF nas escolas; a visão imediatista dos gestores públicos de que são mais práticas a cobrança e a fiscalização do que a educação para que o futuro contribuinte cumpra seu dever de pagar tributos; a fragilidade do sistema de telensino, cada vez em menor uso atualmente, inclusive

² Senador Pompeu, Crateús, Fortaleza, Crato, Juazeiro do Norte, Brejo Santo, Russas, Jaguaribe, Maracanaú, Baturité, Tauá, Icó, Horizonte, Camocim e Itapipoca.

com a saída do Município de Fortaleza dessa modalidade. Por fim, uma dificuldade em planejamento de médio prazo para as ações de educação fiscal, as atividades idealizadas ano a ano, sem uma proposta de desenvolvimento integrado, obstaculizaram um trabalho mais consistente ao longo desses nove anos.

Apesar dos percalços apresentados ao longo desse processo de fazer educação fiscal no Ceará os avanços aconteceram. Atualmente, o material didático utilizado pelo PEF para os seus variados públicos é o seguinte:

- livros de aluno e professor;
- apostila de capacitação para a formação de professores e servidores públicos;
- vídeo-aulas em VHS e CD-rom;
- desenho animado – *A turma da Cidadania* – em DVD com três histórias sobre cidadania, tributos e ICMS, produzidos pela Casa Amarela – Universidade Federal do Ceará - UFC e destinados a crianças do ensino fundamental I;
- revista em quadrinhos com as mesmas personagens do desenho animado; e
- peça de teatro encenada por servidores da SEFAZ “A comédia da Cidadania”, escrita especialmente para o Programa pelo dramaturgo cearense José Mapurunga.

Utilizando-se desse material, reconhecido nacionalmente pela qualidade, o PEF realiza as capacitações de professores; promove seminários estaduais; participa de feiras e eventos acadêmicos; recebe visita de estudantes de escolas públicas e privadas na SEFAZ; forma servidores públicos no tema; realiza palestras em universidades, escolas públicas e privadas, associações empresariais e sindicais; enfim, nas mais variadas situações nas quais existam pessoas dispostas a discutir cidadania e instrumentalizar-se para o controle social.

No próximo item, analisar-se-á a pesquisa junto à amostra de participantes do Curso Disseminadores de Educação Fiscal 2006, na qual serão identificados aspectos ligados ao modo como os professores utilizam os conhecimentos disponibilizados pela educação fiscal, que tipo de prática social foi fomentada pelo PEF e como são compreendidas a tributação e a cidadania.

5.3 A prática da educação fiscal no Ceará

Foram recebidos 36 questionários respondidos, num total de 12% dos 298 professores participantes. A seguir a Tabela 1 apresenta os respondentes, comparando-os com o quantitativo de participantes do curso, municípios e escolas:

TABELA 1: Relação entre os participantes do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará e os respondentes da pesquisa – 2007.

DISCRIMINAÇÃO	PARTICIPANTES NO CURSO	RESPONDENTES	PERCENTUAL (%)
Municípios	93	23	25
Escolas	176	35	20
Professores	298	36	12

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Na Tabela 2, mostram-se a distribuição, por municípios dos respondentes da pesquisa, assim como a quantidade de questionários por localidade, constatando-se a contribuição de Fortaleza, Itapipoca e Juazeiro do Norte com maior participação.

TABELA 2: Número de respondentes por município do Ceará da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

MUNICÍPIOS	RESPONDENTES
Acopiara	02
Assaré	01
Brejo Santo	01
Caucaia	01
Dep. Irapuan Pinheiro	01
Eusébio	01
Graça	01
Fortaleza	06
Horizonte	01
Ipu	01
Itapipoca	04
Itarema	01
Jaguaribe	01
Juazeiro do Norte	04
Limoeiro do Norte	01
Maracanaú	02
Morada Nova	01
Morrinhos	01
Orós	01
Quixadá	01
Santa Quitéria	01
São João do Jaguaribe	01
Tianguá	01
TOTAL	36

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Para identificar a participação dos professores por disciplina ministrada, com o objetivo de mensurar que profissionais têm maior identificação com a temática da educação fiscal, foi feita a distribuição, por área e disciplina de cada respondente. Aqueles professores responsáveis por mais de uma disciplina estão contemplados, nas tabelas com todas as suas matérias. Daí que aparecerão mais representantes por disciplinas do que respondentes de fato, em função de um mesmo professor ministrar diversas matérias.

A seguir, a Tabela 3 apresenta os respondentes por disciplina ministrada e em que nível de escolaridade acontece à prática docente:

TABELA 3: Professores por área, disciplina e nível – (Ciências Humanas e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

DISCIPLINA	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
História	-	05	04
Geografia	01	03	04
Filosofia	-	01	01
Sociologia	-	01	01
Antropologia	-	-	-
TOTAL	01	10	10

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Como era esperado, a maior contribuição nos questionários é de professores da área de Ciências Humanas, que engloba História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Naturalmente, são mais participativos nesse tipo de atividade, além do fato de serem responsáveis por ministrar conteúdos de maior afinidade com educação fiscal. Observa-se a dificuldade de inter-relação de temas e, portanto, a difícil tarefa de aplicação da transversalidade, sendo mais comum a utilização dos temas transversais em conteúdos disciplinares afins.

TABELA 4: Professores por área, disciplina e nível – (área de Língua, Códigos e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007

DISCIPLINA	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
Língua Portuguesa	01	08	01
Língua Estrangeira	01	02	01
Educação Física	01	-	01
Arte	01	-	-
Informática	-	-	-
TOTAL	04	10	03

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

A área de Língua e Códigos também tem boa representatividade, notadamente na disciplina Português, como mostra a Tabela 4. Pelo observado na pesquisa, é nessa disciplina que se encontra uma prática bastante voltada para a transversalidade, pois, segundo seus professores, os temas transversais são bastante abordados; os temas mais citados por eles são cidadania, sexualidade e meio ambiente, o que caracteriza o enriquecimento da disciplina pela variedade de assuntos abordados.

Na Tabela 5, são apresentados os dados referentes aos professores da área de Ciências da Natureza e suas tecnologias.

TABELA 5: Professores por área, disciplina e nível – (área de Ciências da Natureza e suas tecnologias) respondentes da pesquisa sobre o Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

DISCIPLINA	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO
Ciências	01	-	-
Biologia	-	03	-
Matemática	01	02	01
Física	-	02	01
Química	-	02	-
TOTAL	02	09	02

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Nesse grupo de professores ligados às disciplinas de Ciências da Natureza, a participação é mais restrita, tanto na abordagem de temas transversais de forma geral, quanto de educação fiscal, de forma particular. Embora os professores reconheçam a importância de debater cidadania, os índices de abordagem aos temas transversais é o menor entre as áreas, como será apresentado posteriormente. A participação nos questionários respondidos também é a menor, conforme o observado na tabela 5.

Nos questionários, os participantes responderam sobre a idade, observando-se que a maioria dos professores, um total de 66%, está abaixo dos 40 anos, formando um grupo bastante jovem, conforme a Tabela 6.

TABELA 6: Faixa etária dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

FAIXA ETÁRIA	QUANTITATIVO	PERCENTUAL (%)
20 até 25 anos	01	3
26 até 30 anos	04	11
31 até 35 anos	11	30
36 até 40 anos	08	22
41 até 45 anos	07	20
46 até 50 anos	04	11
Não informou	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Baseada na Tabela 6, foi elaborada a figura 1, que apresenta os resultados na forma gráfica.

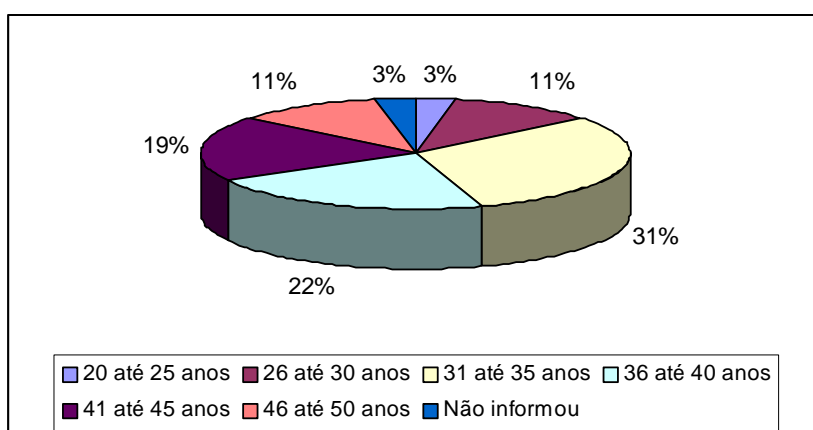


GRÁFICO 1 – Faixa etária dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

No que concerne ao tempo de atividade no ensino, os professores pesquisados possuem faixa média de tempo de serviço relativamente baixa, sintonizada com a faixa etária jovem apresentada.

TABELA 7: Tempo de serviço dos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

TEMPO DE SERVIÇO	QUANTITATIVO	PERCENTUAL (%)
0 a 5 anos	04	11
06 a 10 anos	16	45
11 a 15 anos	07	19
16 a 20 anos	03	8
21 a 25 anos	03	8
26 a 30 anos	02	6
Não informou	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Outra constatação da pesquisa foi o ótimo nível de formação dos professores participantes do Curso de Educação Fiscal, apresentado na Tabela 8.

TABELA 8: Formação acadêmica dos professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

ESCOLARIDADE	QUANTITATIVO	PERCENTUAL (%)
Graduação	03	8
Especialista	32	89
Mestre	01	3
Doutor	-	-
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Essa informação já havia sido observada, quando da realização do curso pelo cadastro na Escola Virtual da ESAF. Assim, entre os participantes da pesquisa 89% possuem título de especialista, num total de 32 professores. Somente 3 (três)

pesquisados não possuem pós-graduação. Completando a titulação dos professores, um dos pesquisados possui o título de mestre, correspondendo a 3% do universo. Essa realidade aponta para um grupo profissional preocupado com a formação, além do fato de que a SEDUC oferece incentivos financeiros para aqueles que buscam qualificação.

As perguntas elaboradas para o questionário foram concebidas de forma direta e simples, permitindo respostas abertas, buscando o exercício da participação e da espontaneidade do respondente.

Nos próximos tópicos são apresentados os resultados da pesquisa com suporte nos quatro elementos apresentados no quadro-resumo, conforme metodologia de pesquisa para esse trabalho. As questões estão agregadas para que possam refletir a percepção dos docentes em cada um dos elementos.

5.3.1 Elemento: temas transversais

5.3.1.1 *Inserção dos temas*

A pergunta 1 do questionário indaga sobre a abordagem dos temas transversais em sala de aula e quais temas são contemplados. No quesito da inserção de temas transversais durante as aulas a resposta foi bastante positiva com 97% de sim e 3% para não; ou seja, apenas um professor afirmou não utilizar em suas aulas as temáticas ligadas à transversalidade.

TABELA 9: Abordagem de tema transversal pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

ABORDAGEM	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Sim	35	97
Não	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta – 2007

A segunda parte da pergunta indaga sobre que temas são abordados pelos professores. Por se tratar de questão aberta, as respostas foram as mais diversas, no entanto, há destaques a serem feitos aos temas mais citados pelos respondentes: sexualidade, meio ambiente, ética e cidadania. A Tabela 10 reproduz os temas apresentados, lembrando que foram citados mais de um tema por professor, e, portanto, o percentual se refere ao total de citação do tema em relação à totalidade dos questionários.

TABELA 10: Temas transversais mais abordados pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação fiscal no Ceará -2007.

TEMA	NÚMERO DE CITAÇÕES DE CADA TEMA	PERCENTUAL (%)
Sexualidade	15	22
Meio ambiente	13	18
Ética	11	15
Cidadania	09	13
Saúde	07	10
Economia, política; Cultura; Drogas	06	8
Trabalho e consumo	04	6
Violência; Religião/formação espiritual	03	4
Políticas públicas; Relações humanas	02	3
Afetividade; Direitos humanos; Geração de renda; Esporte; Família; Impostos; Planejamento familiar;		
Racismo; Temas locais	01	1
TOTAL	71	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Analisando os resultados apresentados, percebe-se que expressivo número de professores exprimiu abordar os temas transversais, o que configura aspecto fundamental para o debate em torno de temas ligados à educação fiscal. Nesse ponto, constata-se que somente um professor citou expressamente abordar a

questão dos impostos. Por se tratar de indagação aberta, não havia escolha e os professores citam conforme a sua prática. Assim, nota-se que o tema educação fiscal não é imediatamente lembrado como prática em sala de aula, embora esteja, filosoficamente, compreendido em outros assuntos bastante citados, como cidadania e ética. Espera-se que na abordagem desses temas, a educação fiscal esteja presente como base para o debate, no entanto, os dados apresentados na pergunta são insuficientes para essa inferência.

O principal assunto abordado como tema transversal é a sexualidade, compreensível pelo fato de se tratar de educação de adolescentes, e, portanto, ser de grande interesse dos jovens, além de ser um tema para o qual o professor tem acesso a capacitações constantes, por ser uma questão de saúde pública. Trata-se do aspecto de “urgência social” critério de seleção dos temas transversais, conforme preceituam os PCN (BRASIL, 1998).

5.3.1.2 Trabalho colegiado e professor como planejador

A questão 6 aborda a forma como os temas transversais estão contemplados no projeto político pedagógico (PPP) da escola, buscando aferir a participação dos professores nesse planejamento. Observa-se, ao analisar as respostas, que muitos professores apresentam conceitos sobre os temas transversais, mas não indicam especificamente a prática em sala de aula. Decidiu-se, então, tabular as respostas em duas categorias básicas: as respostas de cunho teórico, ou seja, nessa situação o respondente apresenta conceitos e conhecimento teórico sobre os temas transversais, mas não cita de forma objetiva a sua prática na escola; e as de aspecto prático, nas quais o professor revela como acontece essa interseção dos temas transversais e o planejamento pedagógico (Tabela 11).

TABELA 11: Presença dos temas transversais no PPP(*) da escola, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

NÍVEL DE RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Teórico	17	47
Prático	14	39
Não contemplados	02	6
Não responderam	03	8
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

(*) Linha de atuação da escola definida de forma coletiva com a comunidade escolar.

Percebe-se na Tabela 11 que ainda é muito difusa a aplicação dos temas transversais, inclusive na inserção no próprio projeto político pedagógico (PPP). Os professores sabem de sua importância para formação do alunado, sua integração com o papel da educação como formadora de cidadãos, e isso se torna evidente nas respostas conceituais; no entanto, falta ainda uma apropriação do conceito em ação transformadora. A fala de um professor de Língua Portuguesa, da cidade de Itapipoca/CE, corrobora o que foi explicitado: “Estão muito no papel [os temas transversais]; mas na prática falta mais consciência dos professores e mais planejamento e mecanismos de cobrança”

Aqui se constata a dispersão entre a teoria e a prática. Observa-se que é muito comum ficar a cargo do professor a abordagem do tema. Percebe-se que, embora 97% tenham afirmado abordar temas transversais (TABELA 9), quando, em comparação com o percentual que afirma e apresenta aspectos práticos em sua resposta, sobre a integração entre os temas e o PPP, os dados são bem mais tímidos. Outro docente, da disciplina de Inglês em Acopiara/CE, corrobora esse aspecto, quando assinala:

De modo muito superficial [está explícito a presença de temas transversais no projeto Político Pedagógico da escola], ficando o trabalho em sala a critério de cada professor e trabalho em palestra nos planejamentos coletivos de professores.

Nos casos em que se percebe a construção coletiva, como preceito fundamental para a inserção dos temas transversais na prática escolar, conforme destaca Yus (1998, p. 47), uma professora de Português em Quixadá/CE expressa:

Nos trabalhos de parceria com a saúde, conselho infantil, com a Igreja, e com os trabalhos pedagógicos em sala de aula. Temos feiras, culturais, de ciências, de matemática, jogos esportivos e isso ajuda muito na construção dos direitos e deveres de cada um.

Essa é a concepção de tema transversal, com efetiva realização da comunidade, alunos e professores, na qual pode ser abordada a realidade presente em cada ambiente, buscando a transformação e melhoria dos envolvidos. Uma professora de Português, lotada no Município de Morrinhos/CE, reforça o mesmo entendimento:

Os temas transversais estão intrínsecos na Proposta Pedagógica, seja na dinâmica da sala de aula e/ou nos projetos intra e extra-escolar dos quais a escola é parceira, a exemplo, o Projeto Amor à Vida.

É fácil notar que a feitura de um projeto coletivo garante a interação e o engajamento dos professores que passam a compreender e vivenciar de forma interativa o projeto dos temas transversais. Assim, lembrando Figueiró (2000, p. 15): “Pode-se dizer que a viabilização dos temas transversais é um processo difícil, longo, porém viável, que requer uma construção em coletividade.”

Com base em Yus (1998) e Figueiró (2000), quando abordam a importância da construção coletiva dos temas transversais a serem inseridos na prática pedagógica da escola, identifica-se nesse sentido um forte obstáculo para o sucesso das atividades realizadas. Nem o aluno nem os professores nem a comunidade se sentem representados nesse contexto. Os temas transversais surgem como decisões individuais da escola ou do professor.

5.3.2 Elemento: educação fiscal

As perguntas 2, 3, 4, 8, 14 e 15 versam sobre a educação fiscal, como esta acontece nas escolas, qual a opinião dos professores sobre a temática, enfim,

que aspectos se destacam sobre esse tema transversal e a escola, pela intermediação dos profissionais docentes.

5.3.2.1 Inserção do tema

A primeira indagação sobre educação fiscal foi direta acerca da inserção do tema nas aulas ministradas pelos professores respondentes. Afinal, o objetivo maior de um curso que forma disseminadores é que esse conhecimento não fique restrito ao participante, mas seja pulverizado nas mais diversas instâncias, especialmente junto ao público discente. Essa informação também se reveste de importância, pois conforme já expressado ao longo desse trabalho, o acompanhamento de como se efetiva a educação fiscal em sala de aula sempre foi um dos grandes desafios do Programa de Educação Fiscal do Ceará (PEF), sendo uma lacuna na sua execução.

TABELA 12: Abordagem de educação fiscal como tema transversal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

ABORDAGEM	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Sim	31	86
Não	03	8
Não respondeu	02	6
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Os números apresentados na pesquisa são bastante positivos quanto à prática real da abordagem do tema em sala de aula (86%). Questionados, na segunda parte da pergunta, em que contexto aborda a educação fiscal, os professores apresentaram, a exemplo da resposta dada sobre temas transversais, diversos contextos de inserção do temas, conforme a Tabela 13 a seguir.

TABELA 13: Contexto de inserção da educação fiscal como tema transversal, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

TEMA	NÚMERO DE CITAÇÕES DE CADA TEMA	PERCENTUAL DE CADA TEMA (%)
Aula de história	06	29
Cidadania	05	24
Vida cotidiana; Direitos e deveres	04	19
Atividade econômica; Utilização da coisa pública;	03	14
Contexto social; Aulas de Geografia; Organização social e econômica;	02	9
Políticas públicas	02	9
Trabalho e consumo; Impostos; Aulas de Sociologia; Aulas de Filosofia	01	5
TOTAL	21	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Ao se observar o perfil dos respondentes, constata-se que cinco dos seis professores de História utilizam o assunto educação fiscal nas suas aulas, confirmando que o tema tem muita identidade com essa disciplina por estar presente em grandes marcos da História brasileira e da Humanidade em geral, como já abordado neste ensaio. De fato, a abordagem de educação fiscal acontece em diversos momentos, mas é possível constatar que existe uma convergência para os temas ligados à organização do Estado em seus aspectos econômicos e sociais, com enfoque na cidadania e política, reforçando a característica do tema como possível de estar presente nos debates e análises do cotidiano em salas de aula, nos diversos segmentos e disciplinas.

Quanto aos professores que relataram não abordar o tema, são todos da área de Ciências da Natureza, ministrando as disciplinas Matemática, Biologia/Matemática e Biologia/Física e Matemática – temas naturalmente menos

afeitos às questões sociais. Aliás, dos 31 respondentes que revelaram utilizar a educação fiscal em suas aulas, somente dois são professores de Matemática/Ciências/Física. O mesmo fato se repete no quesito “não respondeu”, em que um professor é da disciplina Português e o segundo ministra as disciplinas Matemática e Física.

Entre os depoimentos que abordam a utilização do tema educação fiscal é possível destacar ações que se realizam no princípio da transversalidade e da construção de cidadania, como relata a professora do Município de Morrinhos/CE, responsável pelas disciplinas Língua Portuguesa, Inglês, Arte-Educação, Educação Física e Geografia:

[...] este assunto foi de encontro ao Macro-Projeto “Disciplina: Exercício da Cidadania”, desenvolvido por toda a Escola no primeiro bimestre. Nesse contexto, ao se trabalhar o tema transversal: Ética, abordamos cidadania e, conseqüentemente, Educação Fiscal. Nas aulas de Geografia, quando estudamos a situação sócio-econômica dos países ou até mesmo o sistema econômico dos países desenvolvidos, por exemplo, a necessidade de se questionar assuntos inerentes à Educação Fiscal surge de forma espontânea e interdisciplinar.

Outra pergunta que mensura como ocorre a relação da educação fiscal em sala de aula, é a questão número 4. Nela, os 31 professores responderam sobre a reação dos alunos ao tema. Na Tabela 15, os dados são agregados, e, nessa indagação, também em alguns casos, mais de uma reação foi citada pelo professor.

TABELA 14: Reação dos alunos ao tema educação fiscal como tema transversal, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

REAÇÃO	NÚMERO DE CITAÇÕES DE CADA REAÇÃO	PERCENTUAL DE CADA REAÇÃO (%)
Não se aplica	10	25
Interesse	09	23
Maior Participação em sala de aula	05	13
Surpresa diante das informações	05	13
Indiferença	04	10
Contestação/crítica	03	8
Dificuldade de compreensão do tema; Descrença	02	5
Conscientização para preservação do patrimônio público;		
Revolta; Sem resposta	01	3
TOTAL	39	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Nessa questão, o que mais chama a atenção é a grande quantidade de professores que não responderam coerentemente a pergunta: 25% não foram claros em relatar que mudanças existiram com base na abordagem da educação fiscal em sala de aula. Na fase de pré-teste não foi detectado nenhum problema relativo à compreensão da pergunta. Observa-se que as respostas não eram coerentes com a indagação. Esses professores responderam no plano das idéias, alguns abordando situações ideais e não reais, daí por que se optou por agregar essas respostas no item “não se aplica”, pela impossibilidade de identificar reações de alunos através do discurso apresentado. Como exemplo, a declaração de uma professora de Português, residente em Quixadá/CE: “Muitos alunos ignoram o conhecimento nesse sentido, mas com um pouco de dinâmica, trazida para a realidade diária de cada um, fica até gostoso de se trabalhar”. Ou a professora de História e Geografia de Itapipoca/CE, que comentou: “Com dificuldades, não tem muito conhecimento do assunto”. Assim, percebe-se que são respostas que não fundamentam a pergunta.

Observou-se que nove professores (23%), destacaram a reação dos alunos como de interesse pelos temas abordados, levando a questionamentos sobre a aplicação dos recursos públicos e o retorno social do tributo. Ao somar essas categorias, que indicam interesse, surpresa, maior participação em sala de aula, contestação/crítica e conscientização quanto ao patrimônio público, tem-se um total de 60% de alunos reagindo de forma positiva ao tema. Entre as afirmações, destaca-se a de uma professora de Fortaleza/CE, que leciona Geografia, citando a miscelânea de sentimentos em sala de aula:

Ficaram bastante empolgados [os alunos], pois não tinham conhecimento suficiente com relação ao tema em questão; De diversas formas, a aqueles que ficam surpresos com algumas informações, aqueles que acham tudo uma bobagem, aqueles que dizem mudar a partir das informações seu comportamento etc.

Outra professora de História, residente no Município de Graça/CE, chama atenção para a necessidade de abordar temas relacionados à cidadania de forma sistemática, buscando a efetivação do processo educativo do cidadão:

Quando se trata de levantar a voz pra ir a busca de melhorias para a sociedade, todos ficam um pouco receosos, há uma certa resistência. Mas creio eu que se for tratado com maior freqüência e naturalidade, a aceitação de todos pode ser maior.

A compreensão da professora de História é o cerne de exercício da educação fiscal: formar para transformar; a busca do melhor para a comunidade e, conseqüentemente, para o País, na busca de superar as resistências em nome do coletivo. Como asseveram Hanh e Grzybovsky (2006, p. 850-851),

[...] analisando a necessidade de orientação do indivíduo quanto aos mecanismos de controle existentes no serviço público, a educação fiscal serve também para capacitar o cidadão a reclamar no momento oportuno junto às autoridades e aos órgãos competentes, fortalecendo-o para o exercício de seus direitos sociais, estimulando-o a desenvolver o espírito comunitário, conscientizando-o da responsabilidade individual para com a coletividade e buscando valorizar os tributos pagos.

A sistematização da abordagem da educação fiscal é um importante aspecto para se criar a cultura de debate do tema. Isso não efetiva, se o assunto for abordado como resultado imediato do curso, sendo necessária a permanência como tema transversal na prática da academia.

5.3.2.2 *Conhecimento do tema pelo professor*

As questões 3, 8 e 14 ajudam a compreender como está a recepção do tema educação fiscal pelos professores, tanto do ponto de vista conceitual quanto em relação às dificuldades que a matéria necessita vencer para se efetivar no dia-a-dia das escolas. A primeira indagação foi sobre o professor sentir-se apto à abordagem do tema. O resultado foi positivo, conforme mostra a Tabela 15 abaixo.

TABELA 15: Professores aptos para abordar educação fiscal após a participação no Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

PREPARADOS PARA ABORDAGEM DE EDUCAÇÃO FISCAL	RESPONDENTES	PERCENTUAL (%)
Sim	28	77
Não	02	6
Em parte	06	17
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

O resultado demonstra que os professores se acham preparados para abordar educação fiscal, mesmo tratando-se de um tema que envolve aspectos técnicos e novas informações. Destaque-se o fato de que a proximidade de assuntos como ética e cidadania tornam o repasse da temática tributária mais acessível aos docentes, diminuindo a aridez do tema.

TABELA 16: Justificativas sobre o fato de estar preparado para a abordagem de educação fiscal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

RESPOSTAS	JUSTIFICATIVAS	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Sim	Preparação dada pelo curso	17	46
	Esforço profissional/pessoal	10	27
	Abordagem conjunta com cidadania/direitos e deveres	01	3
Não	Material do curso insuficiente	01	3
	Não domina o conteúdo	01	3
	Conhecimento superficial	02	6
Em parte	Falta ação conjunta na escola	01	3
	Falta de recursos didáticos na escola	01	3
	Maior conhecimento após o curso	01	3
	Sem justificativa	01	3
TOTAL		36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

O curso disseminadores é apontado por 46% dos professores como fator decisivo para considerar-se apto a abordar o tema em sala de aula, em contraposição a somente 6%, que informaram não ter condições de debater o assunto. Esse item reforça a importância da disseminação do tema educação fiscal na forma do curso a distância, pela amplitude de acesso que ele possui. Trata-se de um importante instrumento de socialização do conhecimento e divulgação da filosofia da consciência fiscal.

A dificuldade de domínio dos temas transversais é sempre um dos obstáculos a sua implementação. Nesse sentido, é positivo o fato de que os professores se achem seguros com a participação no curso a distância. Esse fator reforça ainda mais a necessidade de tornar as capacitações mais disponíveis.

A questão de número 14 indaga sobre quais as dificuldades que a educação fiscal enfrenta para ser abordada na sala de aula. As respostas propiciam a oportunidade de compreender o que pode obstaculizar essa prática, e assim procederem-se ações para minorar os problemas que estão no alcance dos gestores de educação fiscal na SEFAZ, SEDUC e Secretaria da Receita Federal do Brasil (SRFB).

TABELA 17: Dificuldade de abordagem do tema educação fiscal em sala de aula, segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

DIFICULDADE	NÚMERO DE CITAÇÕES	PERCENTUAL (%)
Falta de informação/conhecimento dos professores sobre o assunto	09	22
Necessidade de cumprir currículo obrigatório	06	15
Falta de compromisso do professor	05	12
Material de apoio/recursos pedagógicos	04	10
Descrédito em relação às ações governamentais	02	5
Planejamento deficitário	02	5
Falta de interesse dos gestores públicos na abordagem do tema em sala de aula	02	5
Não-reconhecimento da importância da temática	02	5
Não-aceitação do tema pelos professores	01	2
Falta de entendimento sobre temas transversais	01	2
Não-inclusão no PPP da escola	01	2
Sem resposta	06	15
TOTAL	41	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Os respondentes apresentaram, em alguns casos, mais de uma dificuldade para consolidar a educação fiscal em sala de aula. A mais citada é a falta de preparação para a abordagem do tema. Isso reforça a necessidade de ampliação de oportunidades de formação na temática, como anota Mizukami (*apud* FIGUEIRÓ, 2000), referindo-se à necessidade de dominar os conteúdos.

Faz-se necessário destacar, porém, o fato de que os professores participantes do curso têm um percentual alto de aprovação, cerca de 81%. Para que a aprovação se efetive, é necessário que o aluno-professor realize quatro avaliações e participe de debates acerca dos temas abordados no curso. Portanto, embora se declarem não aptos para o repasse, os respondentes foram aprovados com média mínima de 7,0 em todos módulos do curso.

Dois pontos importantes elencados por Yus (1998) aparecem bem citados na avaliação dos professores: falta de compromisso (com 12%); e a necessidade de cumprir a carga horária obrigatória (com 15%) inibem a destinação de tempo das aulas para os temas de formação cidadã, como esclarece um professor de Biologia do Município de São João do Jaguaribe/CE: “Ainda trabalhamos muito apenas os assuntos do currículo da nossa disciplina, e os temas transversais são colocados de lado”. Esta opinião é referendada por uma professora de Juazeiro do Norte/CE, da disciplina História: “Os alunos sempre perguntam: vale nota? – se o professor não for muito desenrolado, não consegue atrair a atenção dos discentes”.

O compromisso do professor com a formação cidadã do aluno, citada por Yus (1998, p. 47), é reportada na declaração de um professor de Português, em Itapipoca:

Entendo que a educação deve ter um caráter amplo, que atinja o cidadão como um todo. Não sou conformado com um trabalho apenas livresco, nem quero ser um simples *dador* de aulas. Busco realizar um trabalho que vise melhorar a vida e o mundo. A educação fiscal é um aspecto interessante e necessário a ser trabalhado com a juventude.

Constata-se que os profissionais de ensino ainda não conseguem articular o tema transversal como forma de enriquecer o próprio currículo obrigatório e não como se fugisse dele, além do enriquecimento para a prática cidadã, citada pelo professor de Itapipoca.

Surpreendentemente, poucos respondentes, somente 5% dos professores, se referiram ao descrédito das instituições oficiais e gestores públicos em geral como dificuldade de abordagem ao tema. Normalmente, a falta de sintonia da realidade com o que pregam os temas transversais leva a uma rejeição da temática.

De forma muito contundente, são comuns nos debates sobre educação fiscal a questão da falta de ética na política e o fato de a prestação de serviço público desqualificado ser apontado como impedimento para um engajamento maior do cidadão. Esse aspecto também é referendado por Yus (1998), quando aponta que a falta de sintonia da realidade social com a prática da cidadania é aspecto desmotivador para a abordagem dessa temática. Como observado, porém, na pesquisa, esse aspecto não se mostra relevante.

Ainda no fator conhecimento do tema, a pergunta n° 8 questiona sobre qual a opinião do entrevistado acerca da educação fiscal. Os resultados foram bastante positivos no que concerne à visão do professorado a respeito da temática, como ficou demonstrado na Tabela 18.

TABELA 18: Opinião sobre educação fiscal segundo os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

CONCEITO	NÚMERO DE CITAÇÕES	PERCENTUAL (%)
Importante	21	57
Necessário	09	25
Útil	01	3
Esclarecedor	01	3
Indispensável	01	3
Obrigatório	01	3
Muito bom	01	3
Não respondeu	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Os pesquisados avaliaram o tema educação fiscal de modo muito positivo: 97% consideraram a educação fiscal de importante a obrigatória, ressaltando sua contribuição para a disseminar de conhecimentos sobre cidadania. Um professor de Matemática e Ciências, da cidade de Juazeiro do Norte/CE, destaca: “Todo o cidadão deveria ter noção de como se organiza e funciona a administração municipal, estadual e federal, pois desta forma poderia influenciar

mais nas decisões políticas da sua cidade ou país”. Sua opinião é compartilhada com a da professora de Santa Quitéria/CE, responsável pela disciplina Geografia:

Acho necessário o conhecimento ao público sobre Educação Fiscal, para o aperfeiçoamento da gestão de finanças públicas, em que o cidadão possa estar inserido no contexto social e político, como membro fiscalizador e cumpridor de suas responsabilidades.

Chama a atenção o fato de alguns professores se referirem à necessidade de existir uma disciplina educação fiscal, o que denota não estar claro para eles a transversalidade do tema, ou, como outra hipótese, que a obrigatoriedade “forçaria” a inserção de tema considerado por eles tão importante, como anota a professora de Português, em Quixadá/CE:

Percebe-se que nós estamos longe de alcançar todos os direitos por nós adquiridos. É uma “disciplina” que precisava chegar com mais autoridade nas salas de aula. Como obrigatoriedade. Infelizmente nem o Hino Nacional é obrigatoriedade nas escolas. Dizem que é... Mas quem canta? [...]. [sic].

A opinião sobre a inclusão da educação fiscal, formalmente, no currículo também é compartilhada pelo professor de Geografia, em Tianguá/CE:

Apesar de não ser uma temática de tão fácil apreensão, é no mínimo, muito necessária no processo educacional dos nossos alunos, pais e professores. Deveria ser incluída no currículo das Escolas. Mas, acredito que isso seria um incômodo para os gestores de todas as instâncias públicas, pois eles não desejam que a população seja inteirada das questões fiscais, só paguem os impostos e pronto.

O Programa de Educação Fiscal busca reverter esse quadro de desinformação reinante. Não é uma ação de governo, mas de Estado. Portanto, não pertence a um partido ou a um governante, mas à sociedade e a todos os que acreditam que podem colaborar com a mudança social no País.

5.3.2.3 *Compromisso dos professores*

A questão n.º15 sonda acerca de mudanças efetivas que a discussão promovida pela educação fiscal trouxe para o cotidiano do professor, que compromisso surgiu dessas discussões. Alguns respondentes apresentaram mais de

uma resposta, como mostra a Tabela 19.

TABELA 19: Mudanças comportamentais dos professores pesquisados a partir da participação do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

MUDANÇAS	NÚMERO DE CITAÇÕES	PERCENTUAL (%)
Maior responsabilidade social	19	46
Exigência da nota fiscal	11	27
Maior responsabilidade profissional	04	10
Não respondeu	06	15
Nenhuma	01	2
TOTAL	41	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Destaca-se o fato de que 46% dos respondentes identificam que depois de obtido o conhecimento do tema, passaram a agir de modo mais responsável socialmente, tendo maior engajamento na escola e/ou comunidade. O questionamento do padrão político e social também é retrato dessa mudança de atitude, além de maior acompanhamento das ações dos gestores públicos. Outro fator positivo diz respeito aos 27% de citações referentes à exigência da nota fiscal como uma nova prática de cidadania. Levando em consideração o fato de que a pergunta ser aberta e, portanto, a resposta vem de forma espontânea, tem-se a confirmação dos índices positivos da questão da frequência de exigência da nota fiscal, pois 41% dos respondentes atestaram “sempre” exigir a nota fiscal na aquisição de produtos ou serviços, conforme será apresentado posteriormente (Tabela 23).

Nessa questão, observa-se, afinal, que a educação fiscal cumpre assim importante papel de despertar no professor seu senso de participação social e compromisso com a comunidade. O fato é importante passo para a consolidação do assunto como tema transversal utilizado em sala de aula, pois o exemplo do professor como cidadão é um dos componentes importantes para que ao abordar esse tópico, sua prática pessoal seja a principal referência do aluno. E como

chamou atenção Yus (1998), ao argumentar que a contradição entre a prática e a teoria em sala de aula desqualifica o tema da cidadania. A citação da respondente, professora de Geografia em Tianguá/CE, ressalta esse papel:

Ajudou-me [o Curso de Educação Fiscal] a compreender melhor a importância de cobrar sempre a nota fiscal, pelos serviços e produtos adquiridos por mim ou minha família, e a me empenhar mais em repassar melhor esse conhecimento para meus alunos, amigos, familiares e conhecidos. E a compreender que é um dever de todo cidadão, pagar e cobrar a aplicação destes recursos.

Mediante essa prática de consciência cidadã, a educação fiscal busca ser instrumento condutor de uma ação efetiva para a mudança social necessária. Essa compreensão é compartilhada com a professora de Inglês da cidade de Acopiara/CE:

Passei a me sentir mais responsável pela fiscalização e aplicação dos recursos públicos na execução das políticas públicas municipais, exijo qualidade dos serviços prestados nos órgãos públicos, consegui com o Poder Público local desenvolver um curso sobre orçamento criança para os Conselhos de Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura e de Direitos da Criança e do Adolescente. Faço questão de participar da elaboração do orçamento municipal.

Esse é o objetivo da educação fiscal: formar um compromisso de participação que envolva a comunidade na busca de melhorias para toda a população. Quando se observa a inexistência de uma sociedade educada a cidadania está ameaçada, nos aspectos civil e político (CARVALHO, 2003). Pretende-se que o sentimento do coletivo permita o trabalho para o bem geral, perpassando por uma educação de qualidade.

5.3.3 Elemento: cidadania

As perguntas 5, 7, 12, 13 e 15 abordam o tema cidadania sob os aspectos da participação da comunidade, o engajamento dos próprios respondentes, buscando mensurar o compromisso entre a teoria e a prática social. A questão 15, comentada no item anterior, é citada aqui porque suas reflexões também se estendem a mensurar a participação cidadã do professor.

5.3.3.1 Participação da comunidade

Os temas transversais devem envolver o entorno escolar, como abordado anteriormente. A principal função da transversalidade é proporcionar a interseção de temas escolares com a realidade presente. Uma forma de fazer isso acontecer é a participação da comunidade nesses debates em sala de aula e nas atividades discentes de forma ampla, e na própria gestão da escola. A questão n.º 5 indaga sobre o envolvimento da comunidade no cotidiano da escola.

TABELA 20: Existência de participação da comunidade na escola, segundo os professores pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA ESCOLA	RESPONDENTES	PERCENTUAL (%)
Sim	17	47
Não	17	47
Pouca participação	02	6
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Percebe-se que ainda há muito o que avançar para a consolidação da participação da comunidade na escola. Quando analisado como se processa essa participação, o que aconteceu na complementação da questão. Entre os momentos mais citados estão as reuniões sociais e culturais, com 12 citações (44%); seguida pela reunião de pais e mestres, com 10 referências (37%). O Conselho Escolar aparece em 3º lugar com 5 citações (19%).

Na pergunta n.º 5, constata-se que 47% da comunidade do circuito escolar, incluindo pais de alunos, têm ainda uma participação muito restrita no cotidiano na escola, muito limitado às reuniões de pais e mestres e aos eventos festivos. Em situação oposta, encontra-se o Conselho Escolar, espaço onde deveria, naturalmente, acontecer uma interação da comunidade com a escola, mas somente citado em 19% das referências. Assim, a participação, base para um processo de construção de cidadania, ainda precisa ser muito trabalhada na prática escolar.

Percebe-se que ainda é preciso muito trabalho para que a prática da participação chegue às escolas. Falta o controle social exercido de forma contundente na sua gestão. Ali os alunos deveriam iniciar os contatos, com a possibilidade de atuar no contexto onde se encontram. A escola é, literalmente, o espaço de aprendizagem por excelência para o desenvolvimento da participação e da prática dos direitos e deveres de cada um. Ao que indica a pesquisa, isso não acontece de fato.

5.3.3.2 Participação do professor na melhoria da escola

Para mensurar a participação dos professores na gestão da escola, a questão n.º 7 indaga sobre o tema, buscando obter informações sobre a prática do professor para promover a melhoria das instituições de ensino, um aspecto fundamental para promover, por intermédio do exemplo do docente, a apropriação do coletivo como ação individual. Assim, o professor demonstra seu interesse e sua contribuição, indo além do discurso meramente teórico.

TABELA 21: Participação dos professores na melhoria da escola entre os pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

RESPOSTA	QUANTITATIVO	PERCENTUAL (%)
Sim	22	61
Não	08	22
Já Participei	04	11
Não Respondeu	02	6
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Os respondentes foram bastante tímidos nessa pergunta, pois poucos se expressaram de maneira mais ampla, exemplificando sua área de atuação. As formas de participação citadas no aprofundamento da questão da participação foram o Conselho Escolar, com dez referências (63%); as reuniões na escola, com quatro citações (25%); e o Conselho Gestor, citado por dois professores (13%).

Essa indagação deixou lacunas em suas respostas. Apesar de 61% afirmarem que participam desse processo de melhoria da escola, faltou mais

expressão de como isso ocorre. Esse aspecto dificulta uma mensuração mais objetiva, pois a falta de eloquência nas respostas sugere pouca prática participativa. Essa participação é, conforme já citado, uma das formas de melhor vivenciar a cidadania junto aos alunos, por meio da prática e do exemplo vivo. Quando não acontece, descaracteriza a cidadania como exercício do bem comum. Nesse aspecto, chama a atenção o relato de uma professora de Geografia, em Fortaleza:

Minha participação é em sala de aula criando um novo aluno, um que fale mais, que exija realmente uma educação e um Brasil mais sério. Outras formas estão desacreditadas por mim, sempre digo: o nosso problema não é mais este ou aquele político, é um povo acomodado e desinformado que não pressiona as mudanças.

Em contraposição a essa maneira de avaliar a formação cidadã, tem-se o depoimento da professora de Inglês, em Acopiara/CE, que busca numa prática social transformar sua ambiência e proporcionar aos alunos uma reflexão apurada e crítica:

Desenvolvo um trabalho específico de leitura, produção e interpretação de textos populares (cordel, contos, crônicas) com alunos das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, com o objetivo de discutir temáticas sociais de forma mais compreensiva e menos cansativa (projeto elaborado, executado e mantido financeiramente por mim em parceria com alguns profissionais locais).

Assim, os professores têm visões diferentes do que constitui seu papel como formador de cidadãos. Destaque-se o fato de que as mudanças acontecem pela participação efetiva e não somente pela contemplação. Não há como esperar que a informação por si só resulte em alteração de uma realidade. Há de se ter a ação propulsora, para que haja a mudança, e essa ação resulta da participação social. Como afirma Mizukami (1998, *apud* FIGUEIRÓ, 2000, p. 3-4), o professor de temas transversais é “educador do desenvolvimento pessoal de cada aluno”, não se limitando a mero repassador de conteúdos.

Enfim, o trabalho do professor é estimular a consciência crítica do aluno e não fornecer fórmulas prontas e imutáveis, verdades eternas e determinísticas.

5.3.3.3 Relação tributação e cidadania

É importante observar como os profissionais docentes fazem a aproximação desses dois temas – tributação e cidadania. As questões 12 e 13 são responsáveis por compreender essa relação. Na questão n.º 12, a pergunta é como o respondente compreende a tributação e a cidadania. As respostas foram analisadas considerando a existência de uma articulação no discurso apresentado pelos professores sobre os tributos e a cidadania, buscando perceber a existência da compreensão entre a vinculação de ambos.

Então, as respostas foram organizadas em “sim” ou “não, conforme a Tabela 22.

TABELA 22: Articulação entre tributação e cidadania, realizada pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Sim	29	80
Não	06	17
Não Respondeu	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Resta claro que existe a compreensão da importância dos tributos para o processo de conquista dos direitos, com o estabelecimento da cidadania. Embora presente no discurso, a imagem que os respondentes passam é de uma concepção mais conceitual e menos prática. Do ponto de vista filosófico, porém, há essa articulação em 80% dos respondentes. Em alguns, a articulação é mais clara e expressa em sua resposta, como o professor de História, na cidade de Horizonte/CE: “Nós só vamos ter uma consciência cidadã a partir do momento que soubermos acompanhar cada centavo de cada tributo que nós pagamos e como ele está sendo aplicado em benefício de todos”.

Em 20% dos respondentes, não fica evidente que eles tenham desenvolvido essa percepção de que os impostos são responsáveis por garantir a

efetivação dos direitos do cidadão a padrões de qualidade na educação, saúde, cultura, lazer etc. Algumas respostas, por serem muito superficiais, foram consideradas como não-entendimento dessa articulação entre cidadania e tributação, pois a exposição do respondente sobre o tema foi muito vaga.

A indagação 13 buscou mensurar a prática de exigência da nota fiscal, garantia máxima de recolhimento do imposto pago pelo cidadão quando da aquisição de mercadoria ou serviço. Embora seja uma atitude simples, ainda é bastante relegada pelo cidadão no seu dia-a-dia, pois muitos não percebem que o pagamento do imposto já foi feito ao adquirir o produto ou serviço e que a nota é o instrumento de comprovação do recolhimento do imposto aos cofres públicos. Os respondentes se posicionaram da forma descrita na Tabela 23.

TABELA 23: Exigência da nota fiscal pelos pesquisados do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Sempre	15	41
Freqüentemente	14	39
Às vezes	06	17
Raramente	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Baseada na Tabela 23, foi elaborada a figura 2, que apresenta os resultados em feição gráfica, demonstrando a significativa parcela dos professores que responderam positivamente ao hábito de pedir a nota fiscal de compras e serviços realizados; uma ação relativamente simples, mas responsável por uma prática que todos e qualquer cidadão pode desenvolver no estabelecimento de seus direitos e deveres.

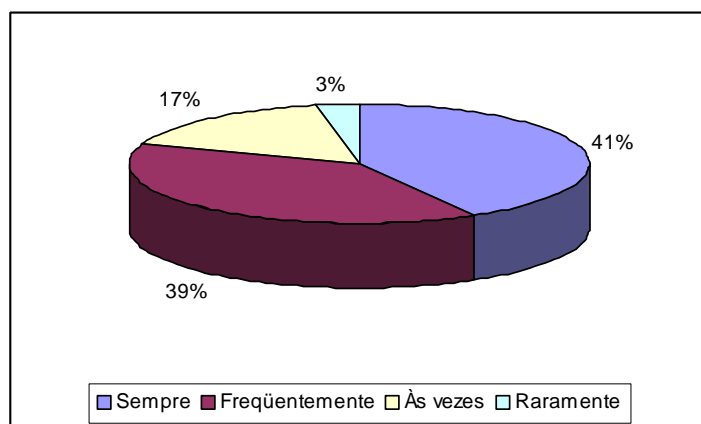


GRÁFICO 2: Exigência da nota fiscal entre os professores do Curso de Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará - 2007.

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

A resposta à indagação 13 traz um índice de solicitação da nota fiscal bastante satisfatório, com 41% afirmando que “sempre” exige a nota fiscal e 39% que “frequentemente”. Juntos, o percentual chega a 80%.

Os altos índices referentes à exigência da nota fiscal são mais um exemplo da ação prática trazida pelo curso dos disseminadores. Os participantes passam a compreender a verdadeira função do documento e sua colaboração para garantir o recolhimento dos tributos. Em justaposição aos resultados da questão 15 – sobre que mudanças de atitude o curso trouxe às suas vidas –, percebe-se a coerência nas respostas, pois 30% apontaram o hábito de exigir nota fiscal como uma mudança significativa, enquanto 53% afirmaram ser o maior compromisso com a mudança da sociedade a principal alteração de comportamento, após a vivência com a temática educação fiscal (cf. TABELA 19).

O ato de exigir a nota fiscal é uma atitude objetiva e reveladora do entendimento da relação direta entre cidadania e tributação, conforme acentua a professora de Arte e Português de Morrinhos/CE: “[...] a mudança de atitude se deu no momento que me senti co-responsável em fazer valer os meus direitos e deveres, e consciente do papel de cidadão que cada um tem que desempenhar em relação a função social do tributo”.

Essa responsabilidade de agir para que a sociedade passe por mudanças positivas apresenta-se como principal conquista dos professores após o curso. A razão tem fundamento nas discussões presentes na temática da educação fiscal de que todo cidadão é responsável pelo destino coletivo.

5.3.4 Elemento: curso disseminadores

O curso de disseminadores de educação fiscal a distância tem sido um importante espaço de conquista para a divulgação da educação fiscal. Semestralmente, a ESAF oferece 5.000 vagas para todos os estados e distrito federal, com objetivo de formar multiplicadores do tema entre professores. O curso também é oferecido para servidores públicos e a sociedade em geral, a depender da linha de trabalho de cada Estado.

As questões 9, 10, 11 e 16 da pesquisa se voltaram mais especificamente para conhecer a opinião dos professores sobre o curso com relação às limitações e os seus destaques positivos.

5.3.4.1 Avaliação do curso

A primeira pergunta solicitava que fosse feita avaliação do curso. As respostas foram muito elogiosas, conforme Tabela 24:

TABELA 24: Avaliação do Curso Disseminadores Educação Fiscal no Ceará, segundo os pesquisados – 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Excelente	16	44
Muito Bom/Bom	11	30
Proveitoso	04	11
Importante	02	6
Ótimo	01	3
Riqueissimo	01	3
Não Respondeu	01	3
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

A exemplo do que aconteceu com a avaliação do tema educação fiscal, o curso foi avaliado pelos participantes de modo bastante positivo, sendo novamente o índice de reconhecimento do curso de 97%. São ressaltadas a metodologia *on line* e a qualidade do material impresso como pontos altos, além da importância dos conhecimentos disponibilizados para a prática profissional e cidadã de cada participante, como resalta uma professora de Química e Português, de Orós/CE: “Um curso riquíssimo, em que adquiri muitos conhecimentos e hoje procuro repassar aos meus alunos e a todos que se interessam pelo assunto”. Esta opinião é compartilhada pela professora de Química e Português, da cidade de Jaguaribe/CE:

O Curso é excelente, a metodologia, o conteúdo e o material didático muito prático e esclarecedor, uma linguagem clara e precisa. Esse conjunto de fatores vem facilitar uma melhor aprendizagem e conscientização humana, vivenciando assim a função social da educação. [sic].

Percebe-se que o curso tem total condição de alcançar seu intuito de disseminação dos conceitos e filosofia da educação fiscal, propiciando o envolvimento cada vez maior de professores com a temática. É preciso fazer o curso chegar até seu público-alvo, divulgando de forma consistente as oportunidades de participação. A riqueza da temática aliada à qualidade do curso são fatores decisivos de sucesso, e isso já está evidenciado na demanda sempre crescente por participação, nas avaliações ao término dos eventos e nas respostas aqui apresentadas.

A questão de n.º 11 tem abordagem mais prática quanto às dificuldades enfrentadas pelos professores para a realização do curso. Do ponto de vista institucional, é bastante oportuno terem os promotores em mente que obstáculos os professores não de enfrentar para ter acesso ao curso.

Observou-se que 61% dos respondentes, ou seja, 22 professores, relataram que tiveram alguma dificuldade em realizar o curso; já 14 professores, correspondendo a 39%, não encontraram nenhum empecilho. Em alguns casos, mais de uma dificuldade foi citada, conforme se verifica na Tabela 25:

TABELA 25: Dificuldades para realização do Curso Disseminadores de educação Fiscal no Ceará, segundo pesquisados – 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Disponibilidade de tempo	12	48
Acesso à internet	05	20
Dificuldade de navegação no <i>site</i> /senha	04	16
Acesso ao computador	02	8
Uso da tecnologia	01	4
Conteúdo do curso	01	4
TOTAL	25	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

O grande desafio para a participação dos professores em um curso, seja a distância ou presencial, diz respeito ao tempo. É normal encontrar professores trabalhando nos três turnos, na busca de uma renda que garanta o mínimo de condição digna. Isso dificulta o próprio desempenho da sua função profissional, sendo responsável pela pouca disponibilidade de formatação de aulas, leituras complementares, lazer e cultura, prejudicando de forma ampla a formação do profissional de cultura cosmopolita de que fala Yus (1998).

As dificuldades ligadas à tecnologia também são significativas, seja pelo não-acesso à *internet* ou computador, seja pela pouca prática em lidar com o mundo virtual. Ao longo da experiência de coordenar três anos de curso para disseminadores, já ficou claro para a autora do presente trabalho, que existe ainda, de forma geral, pouca interação dos professores com a informática. As dificuldades encontradas para o recebimento dos questionários da pesquisa corroboram esse distanciamento entre os professores e a rotina de mensagens eletrônicas e *internet*, quando essa deveria ser uma importante aliada na prática pedagógica.

A pergunta de n.º 10 inquirir sobre que contribuição o curso trouxe para o respondente. As respostas foram agregadas em duas categorias, conforme o relato apresentado pelos professores: ampliação de conhecimento e melhoria como cidadão e profissional. Observe que foram apontadas mais de uma contribuição.

TABELA 26: Contribuição do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará, para os respondentes da pesquisa - 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Ampliação de conhecimentos	25	59
Melhoria como cidadão e profissional	15	36
Não Respondeu	02	5
TOTAL	42	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

O curso de educação fiscal é citado por 25 respondentes como forma de ampliação de conhecimento, tendo 15 professores creditado ao curso a melhoria de sua ação como cidadão e profissional. Uma professora de Língua Inglesa, do Município de Acopiara/CE, relata sua mudança de atitude após o curso, na qual houve uma apropriação do conhecimento para uma atitude prática:

Passsei a ter outro pensar e outra visão sobre contribuições, impostos, políticas públicas, orçamentos públicos. Depois do curso, passei a participar da elaboração do orçamento em meu município, a pedir prestação de contas, a questionar uso de recurso. Desenvolvo estudos sobre orçamento público no Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente, peço notas fiscais em compras, incentivo a fiscalização dos recursos públicos, debato em encontros, conferências, estudos e seminários locais a importância da arrecadação e do bom uso dos recursos.

É essa a verdadeira essência da educação fiscal: transformar o conhecimento em ação, buscando na prática o que muitos sabem na teoria. Destaque-se a noção de que as contribuições aqui apresentadas são adicionadas às mudanças apresentadas no item acerca do compromisso dos professores do elemento educação fiscal, no qual se discutem as mudanças comportamentais após o envolvimento com o tema.

O último ponto da pesquisa deixa um espaço destinado a comentários que os respondentes tencionassem fazer. Foram abordados os mais diversos aspectos desde a estrutura metodológica do curso, passando pela sugestão de ampliação de participantes até a necessidade de capacitação contínua dos professores no tema da educação fiscal; além das dificuldades encontradas para a impressão do certificado em virtude de essa providência ser de responsabilidade do egresso.

TABELA 27: Comentários dos pesquisados acerca do Curso Disseminadores de Educação Fiscal no Ceará – 2007.

RESPOSTA	QUANTIDADE	PERCENTUAL (%)
Maior acesso para professores e sociedade	07	19
Felicitações aos responsáveis pelo curso	06	16
Outros cursos sobre o tema	03	8
Disponibilização de mais informações sobre o tema	03	8
Maior acompanhamento após o curso	02	6
Disponibilidade do curso para alunos	02	6
Dificuldades com o certificado	02	6
Projeto para aplicação após o curso	01	3
Sem comentários	10	28
TOTAL	36	100

Fonte: Pesquisa Direta - 2007

Os comentários versam sobre sugestões variadas. O mais citado é o aumento da oferta para mais professores, ampliando a disseminação e, conseqüentemente, fortalecendo o trabalho de construção de cidadania por intermédio da educação fiscal, como ressalta um respondente de Fortaleza, professor de Português:

Este curso funciona como instrumento para que haja mudança de mentalidade, pois para sermos detentores das informações básicas é de fundamental importância para nossa formação e o nosso trabalho. Desejaria que um número maior de profissionais pudesse ter acesso a este tipo de curso.

Essa percepção é por demais interessante, pois apresenta a preocupação de tornar a educação fiscal uma realidade cada vez mais consolidada para os professores e, assim, ampliar sua inserção em sala de aula. Afinal, não é só um professor que constrói o projeto político pedagógico de uma escola, ou simplesmente propõe ações e temas a abordar. Necessário se faz que a idéia da inserção da educação fiscal esteja semeada no maior número possível de professores, fortalecendo, assim, a proposta. A idéia é ensejar um movimento amplo de educação fiscal pelas escolas e professores em diversos segmentos, ampliando o escopo de atuação e discutindo a cidadania de uma maneira mais

presente e fundamentada nos aspectos tributários, sem os quais não existem recursos que garantam uma sociedade melhor para todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação fiscal mostra-se como importante contribuição para a formação cidadã da população brasileira. Nas mais variadas ações executadas pelo Programa de Educação Fiscal do Ceará, entre as quais palestras, seminários e aulas, observa-se a reação positiva aos aspectos abordados relativos aos direitos e deveres, a atividade arrecadadora do Estado e a conseqüente necessidade do cidadão exercer o acompanhamento da aplicação do dinheiro público.

A realidade brasileira exposta cotidianamente nas telas de televisão, nos jornais e variados media, ou na *internet*, impõe a todos os que acompanham as notícias a rápida identificação com o tema abordado. A ética ausente da prática política, a corrupção grassando nas mais diferentes áreas, a falta de melhores condições sociais e o desequilíbrio na distribuição de renda remetem ao brasileiro a idéia de que é preciso agir de forma direta na gestão pública, por intermédio do exercício do controle social.

A prática do controle social passa pela apropriação, pelo cidadão, de instrumentos que fortaleçam a compreensão de como funciona a máquina pública, resultando em uma aproximação com o Estado, tomando posse do que lhe pertence, compreendendo que este tem como princípio e fim servir ao bem comum.

A educação fiscal se propõe a ser um canal de acesso a esse conhecimento. A sua prática nos diversos segmentos sociais, a partir da disseminação dos valores relativos à prática da gestão pública com ética e respeito ao cidadão, constitui contribuição relevante ao exercício do controle social. A educação é uma ferramenta primordial em qualquer esforço de transformação que se queira implementar em uma nação.

A necessidade e a oportunidade de abordar a educação fiscal estão assim bem delineadas. Quando, porém, se analisa de modo focal como se processa a educação fiscal no Brasil, é possível identificar o fato de que a gestão do Programa

Nacional de Educação Fiscal ainda necessita se apropriar mais objetivamente de sua competência, buscando criar uma rede de ação em educação fiscal de forma mais coesa.

As ações ainda são pulverizadas, o que prejudica o desenvolvimento de uma cultura nacional de educação fiscal. O PNEF avançou pouco no que concerne a estabelecer esse padrão nacional, não como mera reprodução de ações iguais em todo o Brasil, pois há de se respeitar às diferenças, mas como criação de um movimento amplo que fortaleça a educação fiscal.

Exemplo positivo desse padrão nacional é o programa voltado para a educação no trânsito, reconhecido pela atividade do MEC na sua implementação e sustento nas escolas e nos media. O mesmo não acontece com a educação fiscal, que carece que os Ministérios envolvidos – Fazenda e Educação – tenham um investimento maior de tempo e recursos para se disseminar nacionalmente a filosofia da educação fiscal.

Essa dissociação dos gestores nacionais da educação fiscal leva cada Estado a agir de forma insular, encontrando muitas dificuldades pela ausência de uma política pública nacional de interesse do Estado. Esse isolamento produz a execução de ações estaduais e distrital que, reforçadas por uma estrutura nacional forte, ganhariam muito espaço e adesão.

Quando se analisa o desenvolvimento do Programa de Educação Fiscal no Ceará, observa-se também a carência de uma diretriz mais clara por parte dos órgãos envolvidos – SEFAZ, Receita Federal e SEDUC. Percebe-se que se faz mais educação fiscal com paixão, com dedicação de servidores envolvidos com a proposta, do que com uma estrutura institucional que garanta as condições de realizar essas tarefas. Assim, as ações de educação fiscal são elaboradas e executadas mais pelo compromisso dos servidores destacados para tal do que pela compreensão e disponibilidade dos órgãos gestores, os quais não aportam os recursos financeiros, de pessoal e material necessários para empreitada dessa envergadura.

Há de se destacar que a criação da Célula de Educação Fiscal, no âmbito da Secretaria da Fazenda do Ceará, em 2007, foi importante passo para institucionalizar o Programa. Assim, a educação fiscal deixou de ser um programa desenvolvido por um setor de planejamento e passou a fazer parte da estrutura organizacional da SEFAZ. Isto é um sinal positivo para as ações da educação fiscal no Ceará, mas que deve ser acompanhado de uma linha de ação que disponibilize a infra-estrutura necessária.

Observa-se também a necessidade de maior aproximação com a SEDUC, sem a qual toda e qualquer atividade que envolva escolas, alunos e professores encontra obstáculos difíceis de transpor. Existe cerca de uma centena de projetos desenvolvidos nas escolas, nas mais variadas temáticas: sexualidade, africanidade, ética, trânsito. Essa quantidade de temas pulverizados na escola dificulta a ação da SEDUC em equacionar as demandas por atividades nos diversos projetos transversais. Esse desafio se impõe de forma constante na prática da educação fiscal, e de qualquer outro tema, pois são muitos os assuntos a abordar, além das disciplinas obrigatórias que compõem o currículo.

Outra dificuldade bastante clara que obstaculiza o avanço da educação fiscal diz respeito à educação referente aos temas transversais. Ainda se identifica no professor – a pesquisa realizada aponta para isso – uma prática estanque com relação a essa abordagem. Apesar do alto índice de professores que apontam o uso de temas transversais em sala de aula, verifica-se, em outras perguntas, um nível muito teórico nas respostas sobre essa prática, além da ausência de uma construção coletiva da comunidade e mestres sobre os temas relevantes ao contexto local. As disciplinas obrigatórias são privilegiadas em detrimento da temática transversal, como se uma eliminasse a outra do currículo, quando na verdade devem caminhar juntas. Os temas transversais são ricos em possibilidades de abordagem e contribuem para uma formação ampla do aluno. Não significa que devam substituir os temas obrigatórios, mas sim enriquecê-los e complementá-los.

Identifica-se ainda, na pesquisa realizada junto aos professores, o fato de que um tema transversal como educação fiscal contribui de forma positiva para a prática docente, desde a ocasião em que democratiza informações tão pertinentes ao

exercício da cidadania. Os professores compreendem o alcance da educação fiscal e seu reflexo na formação cidadã do aluno e do próprio professor, corroborando a idéia que o PEF contribui para a abordagem acerca da cidadania, enriquecendo conteúdos com os temas inseridos no programa dos cursos e palestras de educação fiscal.

As referências à qualidade da informação socializada pelo Curso para Disseminadores de Educação Fiscal realizada pelos docentes atestam o potencial que se tem em disponibilizar uma capacitação desse tema nas escolas. Ponha-se a ressaltar a contribuição do curso para a prática social de todos os envolvidos, que vai desde a disseminação dos tópicos abordados à participação efetiva na gestão pública, como reuniões sobre orçamentos participativos, conselho gestor, a exigência da nota fiscal. Enfim, cada participante, que se apropria da idéia do controle social, vai buscando linhas de ação que garantam seu empoderamento, sua prática cidadã do controle social.

Constatou-se que é necessária uma qualificação sobre tributos e cidadania, não só em sala de aula, mas para toda a sociedade, pois ainda há muito que se esclarecer sobre tributos e seu retorno social, bens públicos, participação e conquista. Disso resulta que educação fiscal é tema necessário em uma sociedade para exercitar os conteúdos da cidadania. Os professores apontam a necessidade de formação sobre o tema e os aspectos técnicos da tributação, devendo haver uma ampliação de acesso ao curso para que mais profissionais de educação possam participar das formações.

Outro aspecto a se evidenciar diz respeito ao compromisso dos professores com a temática. O assunto educação fiscal é abordado em sala de aula, mas de forma difusa, precisando ser constantemente incentivado para tal, pois se trata de um tema muito rico e em constante evidência no dia-a-dia nacional. As possibilidades de abordagem são constantes, afinal diariamente têm-se manchetes em jornais com assuntos ligados à temática – impostos, ética, injustiça social, distribuição de renda. Assim, os professores devem estar bem preparados para tal. Nesse ponto, é importante a constante capacitação dos docentes em seminários, cursos e ações que fomentem a reflexão constante sobre a temática. O objetivo é

fundamentar a discussão e embasá-la, garantindo que o assunto será sempre pauta nos debates sobre cidadania.

Vale ressaltar que a escola brasileira preocupa-se com essa formação cidadã, mas ainda carece de compreender a inserção do tributo nesse contexto, pois a abordagem ainda está centrada na exigência dos direitos, que é uma discussão muito presente na sociedade como um todo. A resistência a pagar tributos está cristalizada em todos – professores, pais, alunos, enfim, na sociedade, que carece de ver o retorno social da obrigação paga.

Com relação ao Curso para Disseminadores realizado na modalidade a distância, constata-se na pesquisa que muitas dificuldades de acesso à *internet* e domínio das ferramentas de “navegação” ainda são obstáculos tangíveis a vencer. A exclusão digital dos professores acontece em considerável grau, sob dois aspectos: falta de equipamentos de informática/*internet* e dificuldade de interação do professor com a tecnologia. Um curso aprovado pelos docentes por sua qualidade e importância, no entanto, também pode ser utilizado como forma de incentivar a superação desse distanciamento, e até mesmo a aversão tecnológica. Em encontros de encerramento do curso, por diversas vezes, professores relataram que venceram suas resistências em lidar com a informática pelo envolvimento em ações do curso: trata-se de mais um valor que se junta ao curso.

Quanto ao segundo aspecto da exclusão digital, ou seja, a falta de equipamentos e acesso à *internet*, trata-se de um problema mais estrutural que perpassa as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas. Ainda que o governo destaque a informatização das escolas, percebe-se que existe uma demanda a ser suprida, o que dificulta o acesso do professor a cursos e ao mundo da informação disponibilizada pela rede mundial.

O Curso para Disseminadores oferece formação reconhecida pela qualidade didática, facilidade de “navegação”, grau de interação. Aspectos que enriquecem a participação e fomentam o debate. Assim, a utilização do curso na modalidade a distância permite abranger um número considerável de professores e, conseqüentemente, de escolas e alunos, sem abrir mão de uma capacitação que possibilita a apropriação de saberes de forma crítica.

Enfim, o Curso para Disseminadores de Educação Fiscal cumpre com o seu papel de levar conhecimento aos professores, servidores públicos e sociedade em geral, fomentando o debate em torno de aspectos relevantes ao ato de cidadania. Seu valor está atestado pela pesquisa e sua contribuição se efetiva quando se pratica em sala de aula ou por intermédio da participação social. Nesse último ponto, percebe-se a necessidade de melhorar a formação em educação fiscal. O curso é um importante passo, mas não se resume a isso, porquanto solicita melhor acompanhamento de como se processa a abordagem do tema em sala de aula, mais condições de aprofundamento dos professores na temática, mais participação dos órgãos gestores, maior engajamento dos servidores. Tudo isso é expresso como enriquecimento do PEF Ceará, com suporte nos resultados apresentados na pesquisa ora relatada.

O debate sobre a educação fiscal é assunto obrigatório, não só no sentido curricular, mas também como prática social, embora isso não resulte numa prática sistemática do tema em sala de aula, pelos professores, o que acontece de forma generalizada com os temas transversais. De fato, é necessário discutir-se a educação brasileira, seu currículo e suas práticas, na busca de uma ação mais libertadora e não pela simples formação em conteúdos de leitura e operações. A formação humana somente com esses conteúdos é pobre e pouco revolucionária o *status quo*. A escola é espaço de construção de uma nova realidade, sem o que se está fadado ao continuísmo e à falta de perspectivas.

Tal fato por si é respaldo para que cada vez mais se busque a compreensão de como se processa a história do cidadão e de sua Nação. Para cada passo dado em direção a uma sociedade mais justa, estará em sua base o conhecimento sobre como acontece a arrecadação e como se deve acompanhar e controlar o gasto público. Este fato não ocorre só nos gabinetes das assembleias e câmaras alta e baixa, também, mas no cotidiano. Para que o futuro reserve uma sociedade cada vez mais participativa e um cidadão atuante e engajado, são necessários conhecimento e informação que vêm nos debates sobre cidadania. Nesse aspecto, a educação fiscal deve colaborar de forma efetiva com esse novo País que se busca na equidade social e na participação.

REFERÊNCIAS

AMED, F.J.; NEGREIROS, P.J.L.de C. **História dos tributos no Brasil**. São Paulo: SINAESP, 2000.

AMORIM, Márcio Wiliam F.; WEYNE, Walda Maria M. (org). **SEFAZ: tributo à história**. Fortaleza: Secretaria da Fazenda do Ceará, 2006.

ARAGÃO, Raimundo Batista. **SEFAZ: história**. Fortaleza: IOCE, 1993

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BASTOS, José Olímpio. **Senhor cidadão, você é o patrão**. Belém: Independente, 2000.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo: Ática, 1991.

BORDIN, L. C. V. **A origem dos tributos**. Estudos Econômico-Fiscais. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, Secretaria da Fazenda, Departamento da Receita Pública Estadual, Divisão de Estudos Econômico-Tributários, ano 8, n. 9, nov. 2002.

BOVO, Marcos Clair. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. **Urutágua** – revista acadêmica multidisciplinar, Paraná, n. 7, ago./set./out./nov. 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Senado Federal, 2001.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 21 jan. 2008.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Documento introdutório. Secretária de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Escola de Administração Fazendária (ESAF). **Programa Nacional de Educação Fiscal**. Brasília, 2002.

BROLEZZI, Antônio Carlos. LDB e a universidade. **O Tempo**, Belo Horizonte, 8 out. 1999.

BRZEZINSKI, Iria (org). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 8. ed. São Paulo; Cortez, 2003.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CEARÁ. **Decreto nº 25.326**, de 23 de dezembro de 1998. Institui o Programa de Educação Tributária do Ceará.

_____. Secretaria da Fazenda do Ceará. **Programa de Educação Tributária**, Fortaleza, 1998.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

COELHO, Carolina Marra S. **Cidadania em políticas públicas voltadas para mulheres em situação de violência de gênero**. 2005, 168f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

CORBARI, Ely Célia. Accountability e controle social: desafio à construção da cidadania. **Cadernos da Escola de Negócios da UNIBRASIL**, São Paulo, jan./jun.2004.

CORTELLA, Mario Sérgio. Os impostos silenciosos. **Revista Educação**, São Paulo, n. 243, jul. 2001.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 6. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

_____. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DIMENSTEIN, G. **O cidadão de papel**. 19. ed. São Paulo: Ática, 2001.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. A viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente. **Revista de Psicologia Social e Institucional**, Paraná,

v. 2, n. 1, jun. 2000.

FONSECA, Fábio do Nascimento. Parâmetros Curriculares Nacionais: possibilidades, limites e implicações. In: PENNA, Maura (coord). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: UFPB, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Política e educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, Gustavo de. **900 textos e documentos de história**. Lisboa: Plátano, 1977.

FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

GALLO, Sílvio. Parâmetros curriculares para o ensino fundamental: entre o oficial e o alternativo. In: **23ª Reunião Anual da ANPED**, 2000, Caxambu. Disponível em: <<http://www.unip.br/fch/revcomunica/jun%202004/01.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GONÇALVES, João Gomes. Ética na gestão fiscal-cidadania: experiência do Programa Nacional de Educação Fiscal, Brasil. In: **VII Congresso Internacional del Clad Sobre a Reforma del Estado y de la Administracion Pública**, Lisboa, 2002.

GRZYBOVSKI, Denize; HAHN, Tatiana Gaertner. Educação fiscal: premissa para melhor percepção da questão tributária. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, set./out. 2006.

JACOBI, Pedro Roberto. **Ampliação da cidadania e participação**: desafios na democratização da relação poder público-sociedade civil no Brasil. 1996, 278f. Tese (Docência Livre), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

JACOMELI, Mara Regina M. **Dos estudos sociais aos temas transversais**: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos nas políticas educacionais brasileiras (1971-2000). 2004, 202f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2004.

KARNAL, Leandro. Estados Unidos, liberdade e cidadania. In: PINSKY, Jaime;

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1967.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo brasileiro**. 20. ed. São Paulo: Malheiros, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MIZUKAMI, M.G.N. Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais. In: **V Congresso Estadual Paulista Sobre a Formação de Educadores**, Águas de São Pedro, São Paulo, 1998.

MONDAINI, Marco. O respeito aos direitos dos indivíduos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da Cidadania**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ODALIA, Nilo. A liberdade como meta coletiva. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

OTANO, L.; SIERRA, J. El lugar del centro. **Cuadernos de pedagogía**, n. 227, p.22-27. Madrid, 1994.

PENNA, Maura (coord.). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: UFPB, 2001.

PINO, Ivany. A lei de diretrizes e bases da educação: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria (org). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 2003.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

QUELUZ, Gilziane de F. **A tecnologia no contexto dos parâmetros curriculares**

nacionais de ciências naturais de 5ª a 8ª séries. 2003, 160f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) Centro Federal de Tecnologia do Paraná, Curitiba, 2003.

RUA, Maria das Graças. **O contexto contemporâneo de atuação do Estado:** as novas relações estado/sociedade. Brasília: ESAF, 2002.

SAINZ DE BUJANDA, Fernando. Teoria de la educacion tributaria. **Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid.** Madrid: FDUM, n.º 24, v. 1 e 2, Madrid, 1967.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação:** trajetória, limites e perspectivas. 7. ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.

SCHOLZ, Rejane Terezinha. **O princípio da informação no Direito Tributário.** 2005, 201 f. Dissertação (Mestrado em Direito Econômico e Social) Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2005.

SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin (org.). **Os desafios da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SILVA, Antônio Zilmar da. **A oralidade deitada sobre o papel:** homens, letras e vozes em trincheiras (movimento armado em Fortaleza – 1911-1912). Dissertação. (Mestrado) São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), 2004.

SILVA, Francisco Carlos da Cruz. **Controle social:** reformando a administração para a sociedade. Brasília: Publicações do Tribunal de Contas da União, 2002.

SILVEIRA, Rogério Zanon da. **Tributo, educação e cidadania.** Vitória: IHGES, 2002.

TORRES, Ricardo Lobo. **Tratado do Direito Constitucional Financeiro e Tributário.** São Paulo: Renovar, 2005.

VALLE, Vanice Regina Lírio do. **Controle social:** promovendo a aproximação entre administração pública e a cidadania. Brasília: Publicações Tribunal de Contas da União, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. **História da educação no Ceará:** sobre promessas, fatos e feitos. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

YUS, Rafael. **Temas transversais:** em busca de uma nova escola. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Pesquisa.

Nome da escola: _____

Município: _____

Idade: _____ Tempo de ensino: _____

Disciplina: _____

 Ensino Fundamental Ensino Médio

Formação: _____

Pós-graduação:

 Especialização Mestrado Doutorado

1. Você destina tempo em suas aulas para abordar temas transversais? Quais?

2. Você insere educação fiscal nas suas aulas? Em que contexto?

3. Você se sente apto para abordar a educação fiscal com seus alunos? Justifique.

4. Caso tenha abordado o tema educação fiscal em sala de aula, como os alunos reagiram ao tema?

5. Na sua escola a comunidade participa do cotidiano da escola? De que forma?

6. Os temas transversais estão contemplados de que forma no Projeto Político Pedagógico de sua escola?

7. Você participa de atividades para a melhoria da escola, como por exemplo, conselho de pais e mestres, conselho gestor?

8. Qual a sua opinião sobre educação fiscal?

9. Qual avaliação você faz do curso de Disseminadores de Educação Fiscal?

10. Que contribuição o curso trouxe para você?

11. Você teve alguma dificuldade para realizar o curso a distância? Quais?

12. Como você compreende a questão dos tributos no processo de cidadania?

13. Com que frequência você exige a nota fiscal na aquisição de bens e serviços que realiza?

- Sempre
 Frequentemente
 Às vezes
 Raramente

14. O que, na sua opinião, dificulta a prática da educação fiscal nas escolas?

15. O conhecimento do tema educação fiscal trouxe alguma mudança de atitude em você?
Exemplifique:

16: caso queira acrescentar algum comentário sobre educação fiscal ou sobre o curso de disseminadores:

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)