



III Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas

L U S O C O N F
2021

LIVRO DE ATAS

Proceedings

Editores:

Carlos Teixeira
Vitor Gonçalves
Paula Odete Fernandes
Carla Sofia Araújo

Instituto Politécnico de Bragança
setembro de 2022

Ficha Técnica

Título

LUSOCONF2021
III Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: livro de atas

Editores

Carlos Teixeira	Instituto Politécnico de Bragança
Vitor Gonçalves	Instituto Politécnico de Bragança
Paula Odete Fernandes	Instituto Politécnico de Bragança
Carla Sofia Araújo	Instituto Politécnico de Bragança

Capa

António Meireles e Vitor Gonçalves

Edição

Instituto Politécnico de Bragança
Campus de Santa Apolónia
5300-253 Bragança
Portugal

Data de edição: setembro de 2022

ISBN: 978-972-745-295-8

DOI: 10.34620/lusoconf.2021

Handle: <http://hdl.handle.net/10198/25130>

URL: www.lusoconf.ipb.pt

Email: lusoconf@ipb.pt

Dissemination of the (H)OLD ON Project: from design to awareness	292
Construção de recursos multimodais: para a promoção do português como língua de ciência	300
Building multimodal resources: toward the promotion of Portuguese as a language of science	300
Mouros e Cristãos: da ibéria reconquistada à cristianização do novo mundo	309
Moors and Christians: from the reconquered Iberia to the christianisation of the new world.....	309
O olhar nostálgico do (não) Retorno, de Dulce Maria Cardoso	317
The nostalgic look of the (non) Return, by Dulce Maria Cardoso	317
Recursos didáticos na aprendizagem do conhecimento do mundo	324
Didactic resources in learning of the world knowledge.....	324
A cidadania está na escola!.....	335
Citizenship is in school!.....	335
Doença de parkinson: estudo epidemiológico de diagnósticos ativos no distrito de Bragança	347
Parkinson's disease: epidemiological study of active diagnoses in the district of Bragança	347
Análise do sistema de ensino brasileiro e português na sociedade do conhecimento	353
Analysis of the Brazilian and Portuguese education system in the knowledge society.....	353
Que farei com este texto? – a poesia no 1.º ciclo do ensino básico.....	361
What shall I do with this text? – poetry at elementary school	361
Que farei com estes livros? – propostas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	368
What shall I do with these books? – pedagogical proposals for elementary school	368
<i>Olfaque -uma farsa em emigrês-</i> reflexões à volta da portugalidade.....	376
<i>Olfaque -uma farsa em emigrês-</i> reflections about portugality	376
O mundo de expressão portuguesa no Festival de Cinema de Avanca: encontro de mundos.....	383
The Portuguese-speaking world at the Avanca Film Festival: gathering of worlds	383

Análise do sistema de ensino brasileiro e português na sociedade do conhecimento

Analysis of the Brazilian and Portuguese education system in the knowledge society

Daniel Kravicz^{1,2}[0000-0002-0440-1990], Bernadete de L. Bittencourt²[0000-0002-1620-314X],
Vanessa I. Rasoto¹[0000-0003-4174-9619]

dkravicz@icloud.com, bernadete@ipb.pt, vrasoto@gmail.com

¹PPGGP, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil.

²Instituto Politécnico de Bragança, Portugal.

Resumo. A sociedade do conhecimento carece de capital humano e o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimento. A proliferação da indústria exigiu que fosse formado um conjunto de trabalhadores aptos a exercerem atividades fabris de modo ordenado, disciplinado e servil. Assim, ao longo do tempo, os capitalistas entenderam que a eficiência da produção dependia da organização escolar e dos processos educativos. Desse modo, o objetivo do presente artigo é investigar a relação trabalho-escola, delinear o contexto econômico neoliberal e a organização dos sistemas de ensino do Brasil e de Portugal. Dentre os resultados constatou-se que o Brasil e Portugal oferecem doze anos de escolaridade e que dividem o ensino em básico, secundário e superior; o que reflete a necessidade de formação de trabalhadores para a sociedade de mercado. O Brasil oferece educação pré-escolar e educação básica, obrigatória e gratuita, dos 4 aos 17 anos de idade e Portugal oferta educação básica e obrigatória dos 6 aos 18 anos de idade, cessando a obrigatoriedade ao completar 12 anos de estudo ou aos 18 anos de idade. Em termos de educação de jovens e adultos o Brasil oferece ensino gratuito, algo não evidente na legislação portuguesa. Observou-se que a equivalência educacional possibilita matrículas de brasileiros no sistema de ensino português com flutuações migratórias ao longo dos anos e que existe a bifurcação encontrada no referencial teórico: ensino fundamental/básico voltado ao mínimo necessário para inserção no mercado de trabalho, com relação implícita, e ensino médio/secundário com relação direta ao trabalho.

Palavras-Chave: Capital humano, Educação, Sistema de ensino, Brasil, Portugal.

Abstract. The knowledge society lacks human capital and the development of skills, competencies, and knowledge. The proliferation of industry required the formation of a pool of workers capable of performing manufacturing activities in an orderly, disciplined and servile manner. Thus, over time, capitalists understood that the efficiency of production depended on the organization of schools and educational processes. Thus, the objective of this article is to investigate the work-school relationship, to delineate the neoliberal economic context and the organization of the educational system in Brazil and Portugal. Among the results it was found that Brazil and Portugal offer twelve years of schooling and that they divide education into basic, secondary, and higher education, which reflects the need to train workers for the market society. Brazil offers pre-school and basic education, compulsory and free, from 4 to 17 years of age, and Portugal offers basic and compulsory education from 6 to 18 years of age, ceasing compulsory upon completing 12 years of study or at 18 years of age. In terms of youth and adult education, Brazil offers free education, something not evident in the Portuguese legislation. It was observed that educational equivalence allows Brazilians to enroll in the Portuguese education system with migratory fluctuations over the years and that the bifurcation found in the theoretical framework exists elementary/basic education aimed at the minimum necessary for insertion

into the labor market, with an implicit relationship, and high school/secondary education with a direct relationship to work.

Keywords: Human capital, Education, Education system, Brazil, Portugal.

1 Introdução

O presente artigo é resultado parcial da investigação em curso para programa de mestrado visando o fenômeno da sobredotação no contexto da governança pública da educação. O tema está inserido dentro da concentração e o aumento da população urbana no total da população mundial e demonstra o maior protagonismo das cidades na atualidade. Este movimento apresenta uma transformação social com implicações econômicas, ambientais e culturais. Mudanças que não ocorrem necessariamente ao mesmo ritmo de crescimento das cidades pois, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2018 aproximadamente 55,3% da população mundial vivia em assentamentos urbanos (ONU, 2019).

No contexto global, apesar das diferentes trajetórias socioeconômicas pré e pós-independência, Brasil e Portugal mantiveram laços culturais e jurídicos. Atualmente este fenômeno reflete-se no número de estudantes brasileiros matriculados no sistema de ensino português, fato que já ocorria antes da independência em 1822 e que continua por outros motivos, não somente linguísticos. Em outra ponta, a produção do conhecimento e a utilização da mão de obra intelectualizada ou talentosa reflete-se na divisão local e internacional do trabalho intelectual, bem como na organização dos sistemas de ensino (Porto-Gonçalves, 2017).

Nesse sentido, o trabalho ganhou outra lógica nos tempos atuais. Ocorreu a introdução da nova economia consistente num conjunto de inovações institucionais e portadora de diferente configuração macroeconômica conduzida pela evolução das inovações tecnológicas. Estas inovações afetam, em níveis diferentes, as organizações. Provocam mudanças na concepção natural do trabalho e do trabalhador. Isto porque a nova economia tem como fator principal a evolução das tecnologias, invadindo os sistemas econômicos de produção como uma metamorfose necessária ao progresso na produção diversificada de produtos. Nesse sentido, o uso intensivo do conhecimento se tornou a fundamental condição de produção que adiciona valor aos mais tradicionais fatores de mercado.

Para tanto, dentro do contexto maior de investigação, busca-se compreender a relação trabalho-escola, os aspectos econômicos do modelo neoliberal e a organização dos sistemas de ensino brasileiro e português. Para isso, agregou-se os resultados dos estudos das disciplinas de políticas educacionais, pertencente ao programa de pós-graduação em planejamento e governança pública, e da disciplina de educação, tecnologia e sociedade integrante do programa de pós-graduação em tecnologia e sociedade, ambos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, no Brasil. Adota-se um caráter exploratório do e uma abordagem qualitativa mediante revisão bibliográfica de artigos científicos, publicações e livros relacionados ao tema. Utiliza-se dados secundários e o exame de documentos contempla informações e dados encontrados nas legislações e documentos oficiais do governo brasileiro e português, bem como em organizações que se dedicam ao tema.

Após essa breve introdução, a segunda seção abordará a sociedade do conhecimento no contexto urbano global. Na terceira seção o exame centra-se na relação entre a política, o trabalho e a educação seguida da análise da organização dos sistemas de ensino brasileiro e português, o aspecto migratório e, por fim, na última seção, as considerações finais.

2 A sociedade do conhecimento no contexto urbano global

Segundo dados da ONU, no ano de 2018 aproximadamente 55,3% da população mundial vivia em assentamentos urbanos. A ONU projeta para o ano de 2030 que as áreas urbanas abrigarão mais de 60% de pessoas em todo o mundo e que uma em cada três pessoas viverá em cidades com, pelo menos, meio milhão de habitantes. Se a concentração de população e o aumento da população urbana no total da população mundial são evidências de um maior protagonismo das cidades na atualidade, este movimento encerra em si mesmo uma transformação social com implicações ao nível econômico, alterações no

sistema ambiental e mudanças de ponto de vista cultural, que não ocorrem necessariamente ao mesmo ritmo de crescimento das cidades (ONU, 2019).

Assim, ocorrem vários fenômenos (Harvey, 2020). Existe um desenvolvimento acelerado da sociedade contemporânea (neoliberal) combinado com inúmeras transformações emergentes dos processos intensos de reestruturação da economia (abertura econômica), de política do Estado (abertura política) e da globalização. Para tanto o neoliberalismo traz implicações para o processo de configuração do território e da educação. Isto ocorre nas relações entre os atores sociais que se tornam pautadas por critérios econômicos e que se reflete na educação; esta passa a ter um caráter de mercadoria e se torna fator estratégico para a acumulação flexível do capital: o controle da mão de obra (Harvey, 2020).

Harvey (2020) aponta que o contrato de trabalho temporário é a marca da pós-modernidade. Para o autor, as vantagens locacionais relativas tornam-se ponto de atenção diante do acirramento da concorrência num mundo sem barreiras espaciais. São exploradas diferenças espaciais mínimas. Assim, a “produção ativa de lugares com características especiais torna-se um importante trunfo na concorrência entre as cidades, regiões e nações” devido à necessidade de as cidades forjarem uma identidade e, ao mesmo tempo, criar uma atração para o capital e pessoas de “correto perfil” (Harvey, 2020, pp. 135–137).

Esse fenômeno é pertinente à sociedade de mercado (Polanyi, 2012). De acordo com o autor existe uma falácia economicista decorrente da preponderância da psicologia mercantil e materialista em detrimento das motivações de ideais. Desse modo, em sua visão, as motivações surgem das necessidades materiais: medo da fome e/ou atração pelo lucro. Por conseguinte, constata um fenômeno diferente: identidade entre a economia e o mercado. Isto resulta em “uma sociedade inteira [...] integrada no mecanismo de sua própria economia – a sociedade de mercado” (Polanyi, 2012, p. 52).

Outros autores, entre eles Connel (2012), Han (2020) e Porto-Gonçalves (2017), destacam que o neoliberalismo deve ser compreendido no prisma de mudanças sociais e da vida organizacional, inclusive do movimento migratório de pessoas altamente qualificadas. Para Connel (2012) e Anouar Abdel-Malek (1981) o neoliberalismo pode ser visto sob o ponto da globalização, bem como da existência de obstáculos consistentes na acumulação dos instrumentais culturais e científicos no ocidente além de uma “[...] relativa fraqueza desses instrumentos nos países da esfera tricontinental (ou seja, o Sul), o que acelera a fuga de cérebros” (Connell, 2012, p. 15). Esta diáspora consiste na migração dos intelectuais do Sul Global (média-baixa renda) para o Norte (alta renda). No caso brasileiro as pessoas talentosas saem em definitivo e em procura de melhores condições de vida, salário e trabalho (Abad & Marques Abad, 2017; Connell, 2012; Silva, 2007; Silveira, 2020). Portanto, existe uma concordância sobre o prejuízo no longo prazo aos países que perdem seus talentos, tanto no aspecto humanístico quanto econômico (Abad & Marques Abad, 2017; Connell, 2012).

Noutra ponta, as organizações internacionais (OI) possuem posições próprias quanto a educação. Singh (2020) constata que os documentos da ONU, Unesco, Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (BM/FMI) apontam para uma agenda internacional recente e direcionada para a empregabilidade, a aprendizagem e com fraca inserção humanística. A autora destaca que o foco está no método e no processo da educação mediante metas e indicadores direcionados aos resultados. Ademais, as OI ultrapassam o controle do Estado através da formulação, regulamentação e controle mediante políticas transnacionais. No entanto, algumas políticas mamute das OI implicam em caminhos dependentes ou políticas cuja mudança de rumos envolve grandes esforços nos casos de resultados indesejados (Singh, 2020, pp. 93–95).

Neste contexto, emerge a educação como um fenômeno desta sociedade em transformação. Educação como responsável pela transmissão de uma ordem por meio da reprodução de valores, crenças e habilidades, como atividade social que cria força produtiva e dissemina seus valores culturais. Desta forma, as mudanças sociais podem alterar (ou manter) a própria educação em uma sociedade ou reproduzir as relações sociais de produção (Bourdieu & Passeron, 2014; Lefebvre, 2016).

3 Política, trabalho e educação

Existe uma produção histórica da separação entre o trabalho e a educação (Saviani, 2007). O autor em seu artigo *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos* realiza uma análise cujo ponto de partida decorre de que a educação está intrinsecamente ligada ao trabalho. Assim, a produção do

homem (animal racional) é um processo educativo pois “o homem não nasce homem [...] necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência” (Saviani, 2007, p. 154). Além disso “o ser do homem e, portanto, o ser do trabalho, é histórico [...] trabalho e educação são atividades especificamente humanas” (Saviani, 2007, p. 152). Assim, arremeta o autor, ao longo da história a apropriação privada da terra gerou a divisão daqueles que antes apenas trabalhavam a terra.

Na evolução histórica, tornou-se possível aos proprietários da terra viverem do trabalho dos não proprietários da terra: os escravos (Saviani, 2007). O autor destaca que essa divisão em classes repartiu a educação para os homens livres (atividades intelectuais, arte da palavra, exercícios físicos de caráter lúdico ou militar) e aos escravos (ligada ao próprio processo do trabalho). Tal ruptura era mais evidente na Grécia: *paidéia* (educação dos homens livres, na escola ou lugar do ócio ou tempo livre) e *duléia* (educação dos escravos pelo próprio processo do trabalho). Somente com o modo de produção capitalista alterou-se essa formatação: o Estado passa a assumir uma função de provedor de escola pública, gratuita, leiga e obrigatória, bem como universal (Saviani, 2007). Ocorre que, de acordo com o autor, a separação da escola como instituição diversa ao trabalho produtivo manteve a educação no próprio processo do trabalho para os casos de trabalho manual, sem exigir o preparo escolar. Todavia, o trabalho intelectual era obtido por meio da educação escolar quando destinado a gerar os futuros dirigentes, para as funções de guerra ou de mando, domínio da arte da palavra, do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social (Saviani, 2007).

Em visão similar, Fernández Enguita (1989) destaca que a proliferação da indústria exigiu a formação de um conjunto de trabalhadores aptos a exercerem atividades fabris de modo ordenado, disciplinado e servil. Assim, complementa o autor, os capitalistas entenderam que a eficiência da produção dependia da organização escolar e dos processos educativos: hábitos da pontualidade, da padronização, da rotina, da regularidade e ao modo de organização do tempo da indústria. Portanto, após reconhecida a liderança empresarial, cabia a escola produzir/formar homens e mulheres e em perfeita harmonia dos interesses das escolas com os interesses das empresas, mantendo-se um custo-benefício a altura das necessidades empresariais na produção do produto: o aluno e futuro trabalhador assalariado. Ao trabalhador era ofertada uma possibilidade de dominar uma certa quantidade de conhecimentos mínimos e capazes de ele sobreviver na sociedade capitalista. Entretanto, a sobre-educação (desarmonia na produção de mão de obra qualificada em desacordo com a necessidade econômica) produz uma ambiguidade: ensina-se tudo de um pouco ou um pouco de tudo. A escola, nesse sentido, gera expectativas que a produção não satisfaz e, ao mesmo tempo, insatisfação social. Os modos de produção flexíveis necessitam de habilidades cognitivas que não são desenvolvidas pelo modelo de organização de caráter hierárquico, com ordem e da disciplina, pois o trabalho torna-se versátil e unilateral. As inovações tecnológicas têm reduzido a necessidade de manejo e processamento de informações por trabalhadores. Empregos sobrequalificados desaparecem ou reduzem, tal qual ocorre com os menos qualificados. Algumas capacidades adquiridas no ensino formal deixam de ser úteis e, outras, não podem ser aplicadas no mercado de trabalho face ausência de autonomia (Enguita, 1989).

Ainda, sob o olhar de Frigotto (2007), o trabalho possui um princípio formativo ou educativo. Tanto o trabalho, como a ciência, a técnica e a tecnologia deixam de estar atreladas as necessidades vitais do ser humano para serem, mediante a divisão social do trabalho, “meios de produção alienação e a ampliação do capital dos proprietários privados dos meios e instrumentos de produção” (Frigotto, 2007, p. 248). Continua o autor (p. 251), a pedagogia da hegemonia do capital produz uma educação de consenso de que existe uma “sociedade livre, flexível e desregulada” fruto de “uma sociedade do conhecimento, pós-classista e globalizada”. O real é outro: o capital concentra-se nas mãos de poucos, o desemprego torna-se estrutural, os trabalhadores são supérfluos ou superexplorados e o trabalho é precário. O “capital morto” não libera tempo livre. Atrofia-se a “possibilidade de tempo livre” com a finalidade de que haja “educação artística, científica [...] necessária ao livre desenvolvimento da individualidade” (Frigotto, 2007, p. 253).

Esse aspecto, inclusive, é salientado por Saviani (2007) devido ao avanço da economia de subsistência para uma sociedade de mercado ou das trocas de excedentes. A conversão do conhecimento espiritual (trabalho abstrato) em potência material das maquinarias extinguiu boa parte dos trabalhos manuais. A revolução industrial proporcionou uma revolução educacional com a escola assumindo a fonte principal e dominante da educação em complemento à revolução industrial que possui a indústria como centro do processo produtivo. A máquina impôs uma qualificação geral como um patamar mínimo de inserção dos trabalhadores. A escola, para tanto, bifurca-se em escolas de formação geral, de acordo

com a origem social, e escolas profissionais, destinadas aos trabalhadores e aos futuros dirigentes (escolas de ciências e humanidades).

Consequentemente, a educação básica envolve os níveis fundamental e médio. O fundamental possui imanente o princípio do trabalho com relação implícita e indireta. Realiza-se a introdução das crianças na *societas rerum* (ciências naturais) e na *societas hominum* (ciências sociais). A criança precisa “aprender a ler, escrever e contar, e dominar os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais” como “pré-requisitos para compreender o mundo em que vive, inclusive para entender a própria incorporação pelo trabalho dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade” (Saviani, 2007, p. 160).

De forma diversa, o ensino médio trata a relação trabalho e educação de forma explícita e direta. O aluno recupera a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. O ensino politécnico visa “propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção” (Saviani, 2007, p. 161) e o ensino médio profissionalizante seria um “adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (Saviani, 2007, p. 161). Desse modo, constata-se a motivação de fundo da organização do sistema de ensino.

4 Educação no Brasil e Portugal

Um ponto relevante da educação do Brasil e de Portugal decorre de uma trajetória de relacionamento oriundo do período colonial. Anteriormente a independência em 1822 o Brasil já educava os jovens em Portugal e continuou após a independência. Ambos os países possuem trajetórias socioeconômicas diferentes, mas mantêm laços culturais e jurídicos (Kratochwill & Demarco, 2018). Um exemplo desses laços é o Tratado de Amizade, Cooperação e Consulta, celebrado em Porto Seguro em 22 de abril de 2000 entre a República Federativa do Brasil e a República Portuguesa e vigente no Brasil por meio do Decreto nº 3.927, de 19 de setembro de 2001 (Brasil, 2001).

A educação brasileira está organizada, sinteticamente, em lei recente. O Brasil organiza a educação por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996). Esta lei estabelece, ao longo de 92 artigos, as diretrizes e bases de todo o processo educacional brasileiro, tratando de seus níveis e modalidades. Por outro lado, de modo simples, Portugal organiza a educação por meio da Lei de Bases do Sistema Educativo em 67 artigos (Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986). Estas leis organizam o sistema de ensino e, ao longo dos anos, sofreram alterações.

Kratochwill e Demarco (2018) destacam que a legislação portuguesa apresenta inúmeras atualizações. Dentre as alterações, as autoras destacam: (i) Lei nº 115, de 19 de setembro de 1997, trouxe alteração à Lei nº 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo); (ii) Lei nº 49, de 30 de agosto de 2005, considerando as alterações introduzidas pela Lei nº 115, de 19 de setembro de 1997, alterou, republicou e reenumerou a lei original e dela passou a fazer parte integrante; (iii) Lei nº 85, de 27 de agosto de 2009, estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade; e (iv) Lei nº 65, de 3 julho de 2015, traz a primeira alteração à Lei nº 85/2009, de 27 de agosto, estabelecendo a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 4 anos de idade, que antes era a partir de 5 anos de idade.

Por outro lado, o Brasil oferta uma educação pública obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. Esta parte da educação pode ser ofertada por entidades privadas (Brasil, 1996). O ensino é organizado em educação infantil até cinco anos de idade, ensino fundamental e ensino médio. A oferta de educação básica e superior pode ocorrer por instituições públicas ou privadas, seguindo a regulamentação da LDB (Brasil 1996).

Em Portugal o ensino divide-se em básico, secundário e superior. O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito para crianças de 6 aos 18 anos e possui duração de doze anos. A Lei nº 5/97 garante a pré-escola para crianças de 3 anos até a entrada no ensino básico. Os cursos do ensino secundário têm a duração de três anos e são orientados para a vida profissional ou para o prosseguimento de estudos, podendo ser: técnico, tecnológico e profissionalizante e de idioma e cultura portuguesas. Noutra ponta, o ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico. Formam licenciados (3 anos)

e mestres (2 anos), mas, somente as instituições categorizadas como universidades, até então, podem formar doutores (3 anos). Ainda, a legislação portuguesa prevê modalidades especiais de educação escolar regidas por disposições especiais: *i*) educação especial; *ii*) formação profissional; *iii*) ensino recorrente de adultos; *iv*) ensino à distância; e *v*) ensino português no estrangeiro (Portugal, 1986, 1997, 2009, 2015).

Noutra ponta, de acordo com o Oliveira e Gomes (2017) o registro de migrações e as matrículas de brasileiros no sistema de ensino português registra uma certa variação e, em alguns casos, um aumento. Cite-se, e.g., que no ano letivo de 2015/2016 o Brasil forneceu 10.099 alunos ao ensino superior de Portugal equivalente a 26,9% do total de alunos estrangeiros do ensino superior e que representa um acréscimo de 44,5% em relação ao início da década. Destacamos, na construção do gráfico 1, que o quantitativo de imigrantes é referente ao ano de início do período letivo e o total de alunos brasileiros no ano letivo (e.g., 2000 para imigrantes e 2001/2002 para os alunos). Utilizou-se o ano de início do período letivo em face da divergência de dados dos relatórios do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras para fins de levantamento dos dados de imigrantes. Desse modo, constata-se que no ensino básico e secundário a nacionalidade brasileira era a principal dentre dos alunos estrangeiros matriculados no ano letivo de 2015/2016: 9.687 alunos brasileiros matriculados em Portugal (equivalente a 26,5% dos alunos estrangeiros). Entretanto, em relação ao ano letivo 2007/2008, houve uma redução. Neste ano letivo, o total de brasileiros em Portugal representava o quantitativo de 14.207. E no ano letivo de 2012/2013 representavam o quantitativo de 11.413, apesar do aumento quantitativo de imigrantes brasileiros. Quadro diverso do início do século XXI, no ano letivo de 2000/2001 eram 4.930 alunos, em 2001/2002 houve um acréscimo para 6.839, em 2002/2003 subiu para 8.509 e, no ano letivo de 2003/2004 eram 9.334 alunos (Portugal, 2005).

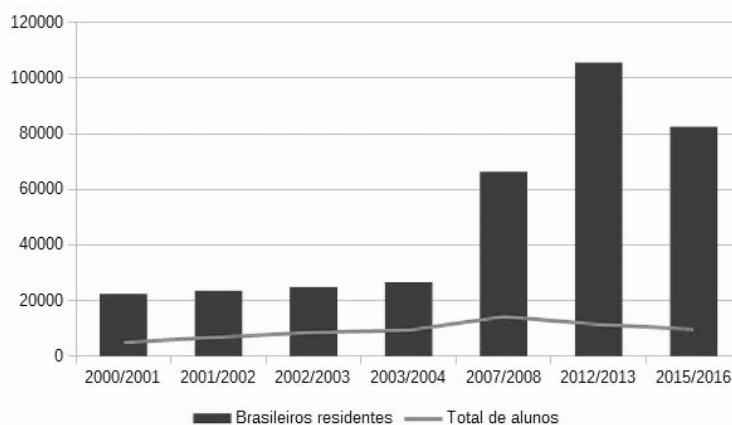


Gráfico 1: Total de alunos brasileiros matriculados no ensino básico e secundário, por ano letivo
Fonte: Elaboração própria a partir de Serviço de Estrangeiros e Fronteiras e Oliveira e Gomes (2017).

O Brasil possui um pioneirismo na oferta de educação pré-escolar, oferecendo a educação básica dos 4 aos 17 anos de idade. Em termos de educação de jovens e adultos o Brasil oferece ensino gratuito, o que não está claro na legislação portuguesa. Nessa, inclusive, a gratuidade não é integral, tampouco os livros, a merenda e o transporte. Cobram-se a matrícula e as demais despesas, podendo isentar os que provarem necessidade. A educação pública brasileira é gratuita para todos, sem cobranças de taxas, e com gratuidade de uniforme, material escolar, livro didático e merenda (Kratochwill & Demarco, 2018).

Destaque-se que tanto Portugal, como o Brasil, “enfrentam diversos problemas em seu sistema educacional,” todavia “os portugueses relacionam o sucesso ou o fracasso escolar aos demais problemas que assolam o país, como as questões econômicas de todo o bloco europeu nos últimos tempos” (Kratochwill & Demarco, 2018). Entretanto, o caráter de similaridade possibilita a equivalência de estudos entre os estudantes brasileiros na rede de ensino de Portugal, mas o movimento migratório não está relacionado diretamente com os aspectos educacionais.

5 Considerações finais

Entende-se que a sociedade do conhecimento pode promover o desenvolvimento social que alimenta a vida e legitima as liberdades do ser humano. É o fator que movimenta ideologicamente a equidade e o empoderamento inclusivo numa nação. O sistema de equivalência educacional possibilita as matrículas de brasileiros no sistema de ensino português. Este fato está registrado em uma certa variação e, em alguns casos, um aumento do número de matrículas. A variação de matrículas, ainda, não está atrelada necessariamente ao movimento migratório, pois o movimento em si ocorre por outros motivos como se observou no ano de 2012, com aumento da migração e redução das matrículas.

Em outra ponta, verifica-se que no ano letivo de 2015/2016 existiam 10.099 alunos brasileiros no ensino superior de Portugal. Isto representa 26,9% do total de alunos estrangeiros do ensino superior. Já no ensino básico e secundário, os dados mais atuais apontam uma redução desde o ano letivo de 2007/2008. Mesmo assim, o número mais recente aponta o dobro de estudantes em comparação com o ano letivo de 2000/2001.

Constata-se, em face da organização dos sistemas de ensino, a existência de bifurcação da escola. Tanto o ensino básico (Portugal) e fundamental (Brasil) buscam introduzir a criança na leitura, na escrita, nas operações matemáticas, além de obter um domínio básico das ciências naturais e das ciências sociais para compreender o mundo em que vive. O ensino médio (Brasil) e secundário (Portugal) trata a relação trabalho e educação de forma explícita e direta, ou seja, recupera a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Em ambos os sistemas educacionais esta divisão fica evidente. Assim, constata-se a existência de uma repartição em *i*) escolas de formação geral, de acordo com a origem social, e *ii*) escolas profissionais, destinadas aos trabalhadores e aos futuros dirigentes (escolas de ciências e humanidades). Desse modo, percebe-se que a educação básica envolve os níveis fundamental e médio, ora trazendo o princípio do trabalho de forma implícita e indireta e, posteriormente, de forma explícita.

Entre os resultados, não se constatou a existência de quaisquer modelos de mensuração, ou métricas, da migração de jovens sobredotados. No entanto, percebe-se que a equivalência dos modelos dos sistemas de ensino constitui um aspecto que facilita a migração destes jovens invisíveis ao Estado. Tal fato enseja, portanto, a continuidade do processo de investigação do tema, buscando novas vertentes para o entendimento da complexidade deste assunto, tais como: relevância da sobredotação no contexto dos sistemas de ensino e impacto social da migração de pessoas habilitadas.

Referências

- Abad, A. & Marques Abad, T. M. (2017). Altas habilidades/superdotação: emigração de talento humano e impacto socioeconômico. *Revista Foco*, 10(3), 67-89.
- Abdel-Malek, A. (1981). *Civilisations and Social Theory: Volume 1 of Social Dialectics*. London: Red Globe Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2014) *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 7ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996) Presidência da República.
- _____. Decreto nº 3.927, de 19 de setembro de 2001. (2001). Presidência da República.
- Connel, R. (2012). A iminente revolução na teoria social. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 27(80), 9-20.
- Enguita, M. F. (1989). As contradições da relação entre escola e trabalho. In: M. F. Enguita (Org.). *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. (pp. 217–240). Porto Alegre: Artes médicas.
- Frigotto, G. (2007). Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: J. C. F. Lima & L. M. W. Neves (Org.). *Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo*. (pp. 241–287). São Paulo: EPSJV.
- Han, B-C. (2020). *Psicopolítica - o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. 7ª ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné.
- Harvey, D. (2020). *Os sentidos do mundo: Textos essenciais*. São Paulo: Boitempo.

- Kratochwill, S., & Demarco, S. R. S. (2018). *Brasil e Portugal: avaliação e demandas políticas da educação*. Campina Grande: Realize Editores.
- Lefebvre, H. (2016). *Espaço e política: o direito à cidade II*, 2ª ed., Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Oliveira, C. R., & Gomes, N. (2017). Estudantes estrangeiros nos diferentes níveis de ensino. In: Oliveira, C. R. (Coord) *Boletim Estatístico OM n.º 3, Coleção Imigração em Números*. Observatório das Migrações.
- Organização das Nações Unidas. (2019). *World Urbanization Prospects: The 2018 Revision (ST/ESA/SER.A/420)*. New York: United Nations.
- Polanyi, K. (2012). A falácia economista. In: K. P. Levitt (Org.). *A subsistência do homem e ensaios correlatos*. (pp. 47–61), Rio de Janeiro: Contraponto.
- Porto-Gonçalves, C. W. (2017). De saberes e de territórios – diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. In: V. C. Cruz & D. A. Oliveira (Org.). *Geografia e giro descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico*. (pp. 37-54). Rio de Janeiro: Letra capital.
- Portugal. Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. (1986) Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Assembleia da República. Acedido em 06-06-2021. <https://data.dre.pt/eli/lei/46/1986/10/14/p/dre/pt/html>
- _____. Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro. (1997) Diário da República n.º 217/1997, Série I-A de 1997-09-19. Assembleia da República. Acedido em 06-06-2021. <https://data.dre.pt/eli/lei/115/1997/09/19/p/dre/pt/html>
- _____. Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. (2009) Diário da República n.º 166/2009, Série I de 2009-08-27. Assembleia da República. Acedido em 06-06-2021. <https://data.dre.pt/eli/lei/85/2009/08/27/p/dre/pt/html>
- _____. Lei n.º 65/2015, de 3 de julho. (2015) Diário da República n.º 128/2015, Série I de 2015-07-03. Assembleia da República. Acedido em 06-06-2021. <https://data.dre.pt/eli/lei/65/2015/07/03/p/dre/pt/html>
- Saviani, D. (2007). D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152–180.
- Serviços de Estrangeiros e Fronteiras-SEF. (2016) Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo de 2015. Acedido em 06-06-2021. <https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa2015.pdf>
- _____. (2013). Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo – 2012.
- _____. (2008). Relatório de actividades imigração, fronteiras e asilo 2007. Acedido em 06-06-2021. https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2007.pdf
- _____. (2004). Relatório estatístico 2003. Acedido em 06-06-2021. https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2003.pdf
- _____. (2003). Relatório estatístico 2002. Acedido em 06-06-2021. https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2002.pdf
- _____. (2002). Relatório estatístico 2001. Acedido em 06-06-2021. https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2001.pdf
- _____. (2001). Relatório estatístico 2000. Acedido em 06-06-2021. https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2000.pdf
- Singh, S. (2020). From Global North-South Divide to Sustainability: Shifting Policy Frameworks for International Development and Education. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 9(1), 76–102
- Silva, N. (2007). Fuga de cérebros do Brasil para o exterior: É possível? *Pensamento & Realidade*, 20(0), 103–116.
- Silveira, E. (2020). Fuga de cérebros: os doutores que preferiram deixar o Brasil para continuar pesquisas em outro país - BBC News Brasil. BBC. Acedido em 07-06-2021. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51110626>