

PENSANDO A DEMOCRACIA E A CIDADANIA NAS INTERFACES HISTÓRICAS E CONTEMPORÂNEAS

Maria Irinilda BEZERRA*

Giane Lucélia GROTTI**

46

RESUMO: A educação não só do Brasil, mas de vários países, principalmente da América Latina tem sido direcionada de acordo com os interesses internacionais capitalistas, atualmente de forma mais marcante do que nos primeiros tempos da organização dos sistemas públicos de ensino, quando estes se expandiram sob a influência dos ideais iluministas. Nessa direção, este estudo tem o propósito discutir a relação entre educação e cidadania, pensando sobre alternativas de transformação educativa e social na perspectiva de tornar os espaços sociais mais democráticos e emancipatórios. Com esta finalidade, realizamos um estudo bibliográfico, buscando compreender como a sociedade brasileira foi construindo a lógica de exclusão. Esta lógica, nos primórdios da sua formação, se fazia por meio da negação do direito de boa parte da população frequentar a escola. Nos dias atuais, esta negação da cidadania se faz por meio, sobretudo, da expropriação da classe trabalhadora dos seus direitos econômicos e também pela desinformação propiciada pelos meios de comunicação de massa. Os interesses economicistas internos e externos acabaram criando formas múltiplas de desigualdade social e, embora reconheçamos a dificuldade de modificar as estruturas da sociedade alicerçadas sobre a injustiça social e a dualidade, precisamos, mesmo assim, construir uma “ética da rebeldia”, recusando a fatalidade das estruturas. Desse modo, poderemos pensar em projetos alternativos de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual os diferentes protagonistas da história, esquecidos e ilegítimos historicamente, tenham espaço.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania. Democracia. Educação. Subversão.

THINKING OF DEMOCRACY AND CITIZENSHIP IN HISTORICAL AND CONTEMPORARY INTERFACES

ABSTRACT: The education not only of Brazil, but of several countries, especially in Latin America, has been directed in accordance with international capitalist interests, nowadays more markedly than in the early days of the organization of public education systems, when these have expanded under the influence of the Enlightenment ideals. In this direction, this study aims to discuss the relationship between education and citizenship thinking about alternatives of educational and social transformation with a view to making social spaces more democratic and emancipatory. To this end, we carried out a bibliographic study, seeking to understand how Brazilian society has have constructed the logic of exclusion. This logic at the beginning of its formation was done by denying the right of a good part of

* Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre/Campus Floresta (UFAC). Docente do Centro de Educação e Letras, Curso de Pedagogia, atuando na área de História e Historiografia da Educação. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Grupo de Pesquisa do CPNq *Círculo de Estudo em Linguagem do Sudoeste Amazônico* (CELSA/UFAC). E-mail: irinilda@bol.com.br

** Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre (UFAC). Docente do Centro de Educação Letras e Artes. Atua no Curso de Pedagogia, atuando na área de Infância e Educação Infantil. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância (NEPIE-UFPR) E-mail: gianegrotti@uol.com.br

the population to attend school. In the present day, this denial of citizenship is done mainly through the expropriation of the working class of its economic rights and also through the misinformation provided by the mass media. The internal and external economist interests ended up creating multiple forms of social inequality, and although we recognize the difficulty of modifying the structures of society based on social injustice and duality, we still have to construct an “ethic of rebellion”, rejecting the fatality of structures. In this way we can think of alternative projects of a more just and egalitarian society, in which the different protagonists of history, those who had been historically forgotten and illegitimated, should have space.

KEYWORDS: Citizenship. Democracy. Education. Subversion.

Introdução

Discutir os conceitos de democracia e de cidadania na contemporaneidade, bem como a sua relação com a história da educação brasileira, leva-nos certamente a um campo minado e complexo que envolve múltiplos discursos e relações, mas principalmente nos impulsiona a pensar no próprio conceito de democracia. Conceito este que carrega o peso de sua construção histórica e das várias facetas que adquire dependendo do grupo que o defende. Como demonstra Claude Lefort (1991) é necessário sempre nos questionarmos: Que democracia é esta que estamos defendendo? Democracia para quem?

Esta produção está dividida em dois subtítulos: *A construção da democracia e da cidadania na história da educação brasileira; Educação e cidadania: conceitos e possibilidades de subversão nos espaços educativos*. O texto discute questões que consideramos basilares na reflexão sobre democracia e cidadania na educação brasileira, abordando aspectos como: o conceito de cidadania na história brasileira,

suas transformações e permanências; a democracia como valor universal; a formação humana no contexto do capital-imperialista e, por fim, as possibilidades de subversão da ordem capitalista nos espaços educativos, passando por uma breve reflexão sobre o papel da mídia na (des)informação da população. Destacamos que um dos caminhos para pensar modelos educativos contra hegemônicos, subversivos e que contestem a lógica de exclusão social posta em nossa sociedade é conhecermos os processos que construíram historicamente tais exclusões. É sobre essas questões que nos propomos a discutir no item a seguir.

1 A construção da democracia e da cidadania na história da educação brasileira

A literatura especializada nos esclarece que foi somente “nos albores do século XIX” que o Estado liberal passou a tutelar a população pobre, em “função da assistência, ao trabalho e a educação” (DONZELOT, 1986, p. 24). O regime liberal necessitava da população para garantia do

processo de industrialização e foi por meio da assistência que se encontrou a fórmula para atender às necessidades dessa classe de operários e mantê-la, ainda, sob dominação. O papel do Estado, por meio da assistência filantrópica, se manteria distante de suas verdadeiras obrigações. O Estado se aproveitava dos princípios da medicina “como meio formal de divulgar certo número de conselhos e preceitos de comportamento, a fim de transformar uma questão de direito político em questão de moralidade econômica” (DONZELOT, 1986, p. 24).

Nesse sentido, Grotti (2016) aponta que no Brasil, o contexto do processo de industrialização assegura certa intervenção médica na vida dos sujeitos trabalhadores. E a criança em particular

concebida como ser frágil e, ao mesmo tempo, portadora do vir a ser do país, ganhou espaço, recebendo um tratamento diferenciado, atitude bem distinta de períodos anteriores ao século XIX, quando os registros históricos apresentaram pouca preocupação e cuidados quanto à conservação da vida e saúde da criança. Esse suporte tão importante que as crianças pobres receberam, em grande parte, deveu-se às ações empreendidas pelo Departamento Nacional da Criança, órgão oficial do governo, especificamente criado para dar cabo do problema da infância. Observa-se, portanto, que essa foi mais uma frente que o país empreendeu, senão a maior, a fim de cumprir com o projeto republicano (GROTTI, 2016, p. 63-64).

No final do século XIX, com os movimentos abolicionistas, sob a influência das ideias liberais, o Brasil colocou fim a um regime de

escravidão que havia durado mais de três séculos. Destacamos, entretanto, que a defesa da liberdade, buscada formalmente, em nada significou a defesa de uma sociedade verdadeiramente democrática e cidadã. Ao contrário, buscava-se uma liberdade que fosse capaz de coadunar-se com os princípios da obediência e da hierarquia numa sociedade antidemocrática.

Quando o liberalismo adentrou o Brasil, trouxe em seu bojo, essencialmente, a defesa dos princípios da propriedade e do letramento¹. Sem desmerecer a ampliação e as significativas transformações que tal ideário desencadeou nos sistemas educacionais brasileiros, podemos observar que os liberais brasileiros do século XIX se mostraram retroativos e resistentes aos princípios democráticos.

Com a República, a democracia foi então utilizada como rearranjo para os interesses econômicos e políticos surgidos naquele momento. Reinventada e relacionada à questão do voto, a democracia tornou-se um exercício político-eleitoral. Com o avanço do capitalismo e da industrialização nacional, a democracia se relacionou à participação econômica nos meios de produção. Tais fatos nos levam a afirmar que, na história brasileira, nunca houve uma participação efetiva de todos os cidadãos na sociedade.

Dessa maneira, a educação foi posta como uma questão nacional, dado o grande número de analfabetos e a diversidade cultural existente no país. Era

necessário nacionalizar o povo brasileiro, ou seja, fazia-se urgente instruí-lo, pois a ignorância era tida como perigo para a unidade nacional, já que o povo sem a instrução – inclui-se, aqui, a elementar – poderia desestabilizar o país e impediria que este alcançasse um progresso que o igualasse às nações desenvolvidas. Esse progresso, pautado nas ideias norte-americanas e europeias circulantes no final do século XVIII e durante o século XIX, principalmente nas primeiras décadas deste último, de acordo com Naxara (1998), apresentava as perspectivas positivistas e darwinistas como determinantes da evolução das sociedades.

Tomando como fundamento tais perspectivas positivistas e darwinistas, o Brasil foi identificado como símbolo do atrasado, precisava alcançar o *status* daqueles que eram considerados como modelo de nação civilizada, ou seja, os países europeus. Para tanto, houve uma formatação por parte das autoridades da época, que defenderam a escola profissionalizante para a população pobre, porquanto era necessária mão-de-obra qualificada para as indústrias que surgiam. Enquanto isso, a educação secundária continuava voltada à transmissão de uma cultura média para as elites condutoras da nação.

A partir das últimas décadas do século XIX aumentaram as demandas por escolarização para o povo. A escola passou a ser vista como mecanismo de preparação para cargos burocráticos e estatais.

No entanto, foi na década de 1920 que se intensificaram os movimentos por escolarização. Os republicanos desejavam tornar evidente seu projeto educativo. Logo, era necessário investir na construção de prédios escolares, na consolidação do tempo escolar sob o tempo da família, na seriação, nos métodos pedagógicos, na formação dos professores e nos materiais didáticos. Um mérito dos liberais, defensores da Escola Nova, foi o fato de terem investido de forma significativa na publicação de materiais didáticos e pedagógicos direcionados para os professores e suas práticas, incentivando a criação de bibliotecas pedagógicas, museus, cinemas etc.

As principais contendas das décadas de 1920 e 1930 giraram em prol de uma política nacional de educação, defendida por meio das reformas dos sistemas de ensino. Rodrigues e Najjar (2014) ressaltam que, nesse período, as bases de um projeto educacional democrático para o país foram semeadas pelos educadores Lourenço Filho, Almeida Junior, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Pascoal Leme e Roquete Pinto - entusiastas da Associação Brasileira de Educação e do Manifesto dos Pioneiros (RODRIGUES; NAJJAR, 2014).

Esses movimentos ensejaram uma luta maior em prol da educação, que, após anos de discussões travadas sobre os fins e objetivos desta, desencadearam a promulgação, no ano de 1961, da Lei 4.024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Após 1964, no

contexto da implantação da ditadura civil-militar, recomeçam os debates em torno da educação nacional, não mais direcionada à participação política e econômica, mas especialmente voltada para o nacionalismo.

Conforme destaca Grotti (2016), esse momento nacionalista foi compreendido à luz do que apontam Schwartzman, Bomeny e Costa (1984) como uma:

mobilização do país em torno de obras e realizações que eram consideradas como avançadas e que produziriam progresso. Esse momento privilegiou o uso da razão na busca de formação de uma nação forte e próspera, como se acreditava que deveria ser o povo brasileiro. Havia a intenção, por parte dos dirigentes políticos e econômicos, em homogeneizar as diferenças sociais, em uma sociedade composta de indígenas e estrangeiros, de modo que todos comungassem de um único sentimento, o de brasilidade. O nacionalismo, nestes termos, foi difundido em várias instituições sociais. A escola e as instituições de saúde entraram como elementos importantes para seu acolhimento e difusão (GROTTI, 2016, p. 15-16).

Nesse período, foi promulgada a Lei 5.540, de 1968, conhecida como a Reforma Universitária. Alguns anos mais tarde, foi promulgada a Lei 5.692/71, que reformou o ensino primário e secundário, regulamentando o ensino fundamental obrigatório de oito

anos, além de criar os cursos secundários profissionalizantes para conter a demanda popular por ensino superior.

Na década de 1980, quando o Brasil ainda se encontrava sob a égide do regime militar, os brasileiros foram às ruas lutar por abertura política, ocasionando o surgimento de movimentos e grupos sindicais impulsionados pela vontade popular de minar o autoritarismo implantado no país. Esses movimentos conduziram à busca pela construção de um Estado democrático de direito, cujos reflexos culminaram na elaboração da Constituição de 1988, na qual a educação foi reconhecida como direito público subjetivo. A obrigatoriedade foi mantida para o ensino fundamental, porém a educação considerada básica torna-se mais abrangente, incluindo além do ensino fundamental, a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos. Quanto à gratuidade, esta se encontra presente em todo o ensino público, em qualquer dos seus níveis desde a educação infantil até o ensino superior.

A atual LDBEN, a Lei 9.394, promulgada em 1996, ampliou a oferta e o direito de escolarização em relação às demais leis. Estabeleceu como dever do Estado garantir o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; o ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador e o atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades educacionais

especiais. A estabelecida obrigatoriedade escolar desencadeou na compreensão de que os pais que deixarem, sem justa causa, de prover a instrução primária do filho em idade escolar estarão cometendo crime de abandono intelectual. Entende-se ainda que é dever dos estados e municípios, em regime de colaboração, oferecerem a escolarização básica a toda a população e zelar pela frequência à escola.

Vale ressaltar que, atualmente, apesar do avanço constatado nos termos da legislação, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN de 1996, a educação no país ainda enfrenta sérios problemas. Dentre esses, pode-se destacar a falta de recursos ou a penetração de valores economicistas no setor educacional, o que acaba por rebaixar a qualidade da educação oferecida às camadas populares que precisam se contentar com um ensino técnico-profissionalizante.

2 Educação e cidadania: conceitos e possibilidades de subversão nos espaços educativos

Recentemente vivemos a fase da globalização, surgida logo após a Segunda Guerra Mundial e intensificada com o colapso do socialismo. A globalização reduziu as barreiras comerciais e aumentou o fluxo de investimentos para a Europa. Nesta fase, também conhecida como era do capitalismo industrial, presenciamos concomitantemente um declínio do

emprego formal e a multiplicação das ocupações em serviços diferenciados: comunicação, saúde, turismo, lazer e informação. Ao mesmo tempo em que se ampliaram determinados setores da produção e comunicação, a economia tornou-se mais excludente, devido a alterações na atividade industrial que contribuíram para acelerar o processo de desemprego em massa nos países em desenvolvimento, atingindo, nos últimos anos, até mesmo os países desenvolvidos.

O avanço capitalista provocou uma crise em todos os setores da vida social e não cumpriu suas promessas de propiciar o desenvolvimento da humanidade como um todo. Maria Ciavatta (2003) descreve essa incerteza no progresso humano propiciado pelo capitalismo, quando afirma que, além dos problemas ecológicos vividos na modernidade, coexistem milhões de habitantes das diferentes regiões do planeta que não usufruem dos meios básicos de sobrevivência. Santos (1994) também destaca essa exclusão social, sofrida por boa parte da população mundial, especialmente dos países mais pobres, desencadeada por tal processo de globalização da economia.

Embora no plano formal a democracia possa ser considerada hoje um valor universal, visto que todos os setores e grupos sociais a têm defendido, o sentido, porém, do que se compreende por democracia ainda varia muito. Entre os vários sentidos que esse conceito pode apresentar, destacamos aquele

entendido como a conquista do sufrágio universal ou, ainda, como a inserção do indivíduo nos processos produtivos. Em ambos os conceitos percebemos uma visão estreita, instrumental e unilateral, que não dá conta da complexidade que envolve a vivência de processos que possibilitem a emancipação humana.

Nelson Coutinho (1979) defende uma democracia que agregue participação plena, não só na esfera política, mas também na esfera econômica. Trata-se de democratizar a economia nacional, criando condições para que os frutos do trabalho do povo brasileiro possam se reverter em favor da maioria da população. Isso se faz necessário para que se possam integrar ao conjunto da sociedade nacional enormes parcelas da população, historicamente reduzidas a uma condição subumana. Destarte, “a elaboração, a aplicação e o controle de um programa de democratização da economia deve resultar de um amplo debate que envolva todas as forças interessadas [...]”, o conjunto da sociedade organizada. Afinal, esse programa “[...] só assim obterá o consenso majoritário à sua aplicação consequente e, mais que isso, contribuirá [...] para o processo geral de renovação democrática do País” (COUTINHO, 1979, p 43).

A democratização pressupõe ainda o aprofundamento político dos processos democráticos, com a incorporação organizada das grandes massas na vida política nacional. No Brasil, as transformações e a modernização

econômico-social foram sempre efetuadas de cima para baixo, ou seja, a partir de uma conciliação entre os interesses das classes dominantes nacionais com o interesse do capital internacional, marginalizando as massas populares da vida social em geral, mas, sobretudo, do processo de construção das grandes decisões políticas. Perdura, desse modo, o caráter elitista e autoritário que assinalou a evolução econômica, política e cultural do país, mesmo nos períodos tidos como democráticos, o que acabou por excluir as massas populares dos “frutos do progresso” e das principais decisões nacionais.

Para Coutinho (1979), a conquista da democratização pressupõe a busca da unidade na diversidade dos sujeitos políticos, coletivos e autônomos. É necessário não só que se multipliquem os organismos de participação direta das massas na gestão econômica e política do país, mas que estes sujeitos coletivos conquistem autonomia e representatividade em relação à tutela do Estado. Sabemos que nos anos finais da ditadura (1964-1985) e após a abertura política, o país viveu um interessante processo de organização e mobilização dos movimentos sociais, que encabeçaram significativas lutas e bandeiras, conquistando direitos historicamente negados, especialmente aos setores subalternizados da sociedade. Todavia, observamos que, ultimamente, os movimentos sociais organizados perderam muito de suas bandeiras gerais que

os mantinham em uma unidade na busca de objetivos comuns mais amplos. Existem agora vários pequenos grupos lutando por causas específicas, o que acaba desencadeando uma insignificante visibilidade, com pouca força de luta e de conquista para a população.

O valor universal não diz respeito às formas concretas que a democracia assume institucionalmente em dado momento, mas ao processo pelo qual a política se socializa e, progressivamente, propõe novas formas de socialização do poder. É possível vermos nas reformas neoliberais, que se apresentam como renovadoras e progressistas, fortes tendências no sentido de reduzir a amplitude da democracia e da participação crescente no poder. Essa direção aparece em muitos programas e projetos do governo que são abraçados como políticas públicas, mas que não passam de políticas de governo, de partido. Observamos, desse modo, velhas estratégias liberais apresentadas com novas roupagens, que visam, no fundo, a transferir recursos públicos para as esferas particulares; ou, ainda, oferecer uma formação aligeirada e tecnicista para as grandes massas populares, em detrimento da socialização de conteúdos de caráter científico e tecnológico, que continuam, porém, sendo oferecidos às elites nacionais.

Em diversas políticas de Estado implementadas, é possível verificarmos essa tendência, como é o caso de alguns programas colocados em prática na educação

de jovens e adultos, no ensino médio, na educação profissional e no ensino superior, a saber: Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), Brasil Alfabetizado, Bolsa família, Mais Educação, Projovem, ProUni. Na realidade, ocorre uma nova reprodução da dualidade e dessa forma, perante a suposta democracia, pode-se notar uma:

[...] multiplicidade de oportunidades formativas, que recriam ou instituem trajetórias subordinadas de formação, as quais, em conjunto, ressignificam a marca social da escola, cujo caráter classista é encoberto pelo discurso inclusivo (RUMMERT; ALGEBAIL; VENTURA, 2011, p. 23-24).

A democracia é um valor que se galga não só no campo econômico e social, mas, especialmente, no sentido político, pois temos de construir mecanismos que permitam a participação crescente da população nas mais variadas formas de gestão do poder. A socialização do poder passa, assim, pela garantia da participação política da sociedade, embora seja importante destacar que a escolha de representantes em eleições periódicas, que ocorrem geralmente de quatro em quatro anos, não seja necessariamente a garantia da conquista da democracia. Ainda assim, o fato de conseguirmos o direito político ao voto representa um avanço significativo, como pontuou Carlos Nelson Coutinho, em entrevista cedida a Emiliano José e José Corrêa Leite:

O fato de conseguirmos o sufrágio universal, de você se organizar em

sindicatos, partidos, associações, nesse conjunto que forma a sociedade civil, é o que permite imaginar que, no lugar de um poder de cima para baixo, cada vez mais se coloquem, como efetivos instrumentos de poder, esses organismos constituídos no âmbito da sociedade civil, de baixo para cima. (COUTINHO, 2002, s/p).

Nelson Coutinho (1979), como um intelectual engajado nos movimentos sociais, acreditava no poder da participação, no poder das ideias, no organismo de democracia de base como caminho para se alcançar uma educação que estabelecesse uma relação direta com a democracia e, por conseguinte, com a emancipação humana. Nesse sentido, a democracia, no Brasil, continua a ser um desafio e uma tarefa que devemos buscar cotidianamente. Embora seja evidente que elementos de democracia foram conquistados, há ainda muito por realizar. E, no horizonte, devemos ter claro que só há plena democracia quando todos os setores, grupos e classes sociais tiverem possibilidades reais de viver em condição humana e com igualdade de direitos e de participação política, econômica e social.

De acordo com Claudia Alves (2010), a palavra cidadania é recorrente nos discursos que falam sobre educação, denotando avanços no sentido de sua construção. Contudo, o contexto atual demonstra contradições substanciais entre os discursos que defendem a cidadania e a estrutura político-econômica da sociedade, na qual os frutos do patrimônio cultural, científico e artístico não

estão sendo democratizados. Em suma, isso acaba inviabilizando a cidadania para boa parte da população.

Enfatizamos que compreendemos o conceito de cidadania como sendo permeado por uma complexidade, bem como por uma banalização, historicamente construída. Esse conceito, na perspectiva de Claudia Alves (2010), tem vivenciado ao longo da história brasileira um trânsito importante. No decorrer do século XVIII estava calcado no universalismo iluminista, que apontava para o pertencimento a um corpo social, mas, já no final do século XIX, à medida que os Estados-Nação foram se constituindo, a categoria de cidadão vai ganhando conotações mais restritas e espelhadas na nacionalidade.

No Brasil, o discurso girava em torno de quem era considerado cidadão, confundindo-se com a reflexão de quem era considerado brasileiro. A complexa organização política e as relações de exploração comercial e econômica que perduravam no país levavam a discussão para âmbitos variados, que envolviam questões como a recusa do pertencimento à nação em construção, no âmbito dos movimentos separatistas; a diversidade étnica e a desigualdade econômica e social que construía hierarquias e possibilidades de participação política diferenciada para cada grupo. Assim, o conceito de cidadania se modificava ao som dos interesses econômicos e políticos: primeiro a cidadania atrelada à propriedade, no contexto

do voto censitário no Império; depois, a cidadania autorizada pelo poder da alfabetização na Primeira República. Em ambos os contextos, pessoas, grupos e classes sociais eram excluídas da possibilidade de se identificarem como cidadãos, pertencentes a uma nacionalidade. Destarte, o número de cidadãos credenciados à participação política era posto de forma ilusória em relação à totalidade da população nacional.

Podemos dizer que o processo de construção da cidadania, no Brasil, sempre esteve calcado em um procedimento de negociação constante, bem como por um processo de luta, tanto no campo das armas quanto no campo das ideias. Sem dúvida, a construção desta nação que se desejava homogênea levou, em alguns contextos, à ocultação e até ao apagamento de muitas culturas, que se viram desvalorizadas e perseguidas em prol dessa construção nacional. Os negros e os indígenas foram as principais vítimas desse processo de construção de uma nacionalidade brasileira, pois, durante séculos, foram considerados escravos e, portanto, não cidadãos, não detentores de direitos políticos, econômicos ou sociais.

Esses grupos só foram considerados cidadãos quando o setor político-econômico impôs novas relações comerciais. Assim, o Brasil, pressionado pelos países capitalistas, foi paulatinamente colocando fim ao regime de escravidão, primeiramente aos índios e, posteriormente, aos negros. Afinal, o sistema

capitalista necessitava de assalariados, consumidores dos seus produtos. Precisamos destacar que a imposição de uma cultura nacional e a negação dos direitos de cidadãos a esses grupos étnicos não se fizeram sem resistências. Vivenciamos inúmeros exemplos de “múltiplas estratégias, utilizadas pelos grupos subalternizados, em relação à conquista de direitos cidadãos, frente à história de negação ou restrição desses direitos nos projetos dominantes” (ALVES, 2010, p. 151).

Destacamos como parte dessas estratégias os processos de letramento, que, muito embora fossem oficialmente restringidos para esses grupos, os mesmos criavam caminhos para driblar a situação e, por meio da imprensa popular ou do convívio com pessoas letradas, adquiriam o domínio das habilidades de leitura e de escrita. Conquanto o conceito de cidadania estivesse intimamente ligado aos discursos liberais, de construção nacional, isso impulsionava os grupos não hegemônicos a trilharem estratégias paralelas de construção de liberdade e de participação, bem como desencadeava reivindicações por escolarização junto ao Estado. Mas o fato da instrução se mostrar como a única via para participação no governo, e o poder público como único sujeito credenciado para transmitir a cultura nacional e hegemônica, isso levou o governo a criar estratégias de silenciamento e de repressão aos projetos alternativos de vivência da cidadania. Citamos o caso das escolas dos anarquistas ou das

escolas dos estrangeiros, perseguidas pelos projetos hegemônicos que viam em tais estratégias um perigo à liberdade programada no âmbito do projeto de nacionalidade, calcado na desigualdade.

Nesse sentido, o conceito de cidadania identificava-se com a homogeneização e a obediência, uma vez que não havia espaço para as diferenças culturais e políticas. Retomando as considerações de Claudia Alves (2010, p. 153), “Enfrentar os silêncios da história para demonstrar as visões dominantes sobre a cidadania no Brasil é tarefa necessária ao pensamento crítico que se detém na análise do quadro da educação brasileira da atualidade e o interroga sobre a construção cidadã”. Afinal, a reflexão sobre a questão da cidadania remete à configuração de projetos de sociedade, em que se designa um certo lugar para a educação. Para que possamos compreender o conceito de cidadania e sua articulação com a educação, precisamos retomar os vários sentidos que o termo adquiriu no contexto da consolidação do Estado-Nação.

A cada dia aumenta o contingente de pessoas que não podem usufruir de seus direitos básicos de sobrevivência com dignidade. É o caso dos professores do município do Rio de Janeiro que estão, há vários meses, sem receber seus salários pelos quais labutaram dignamente em suas salas de aula. Este é mais um exemplo de trabalhadores expropriados de seus direitos trabalhistas em uma

sociedade que, infelizmente, conta com um importante mecanismo ideológico de ocultamento das verdades, que é a grande mídia. A mídia se isenta de sua responsabilidade de divulgar e denunciar as situações de pobreza e miséria nas quais milhares de trabalhadores se veem hoje mergulhados. Mas a inércia não atinge só os meios de comunicação de massa. Parece atingir boa parte da população que, em estado de hipnose, passa horas de seus dias olhando para a tela de um *smartphone* ou de *tablets*, do computador ou da TV, e deixa de se solidarizar com a grave situação de negação de direitos em que vive o país.

A classe política brasileira manipula parte expressiva dos mecanismos midiáticos. Diante disso, em muitos casos, resta-nos a mídia alternativa (*sites, blogs, redes sociais on line, pequenos jornais particulares*). Esses recursos de comunicação desempenham hoje um importante papel na divulgação e denúncia de vários assuntos polêmicos que não encontram espaços nos grandes jornais televisivos e impressos. Assim acontece em muitos casos de greves trabalhistas, inclusive dos professores. Como exemplo, mencionamos o caso da greve dos professores federais de 2015, que praticamente não era noticiada nos jornais de grande alcance nacional, mas que encontrava espaço nas redes sociais – *facebook e twitter*.

Considerações Finais

Como explicitamos no decorrer do texto, o sistema educacional existente no Brasil, marcado pela desigualdade, é resultado das relações históricas internas e da necessidade do capital industrial. Desse modo, a educação das classes trabalhadoras é atingida diretamente pelo sistema de exploração capitalista. Embora a globalização defenda uma sociedade ampla, aberta, múltipla e inclusiva, não se pode construir uma sociedade inclusiva se o princípio básico que rege as relações socioculturais ainda é o de exclusão. A educação, nesse sentido, continua uma incógnita. É um destes conceitos, tal como a democracia, que todos a defendem, mas poucos a buscam e a obtêm verdadeiramente em sua plenitude. O modelo educacional posto em prática nas escolas brasileiras não dá conta de atender às especificidades que a educação deve contemplar.

Na visão das elites, a educação sempre teve que cumprir duas funções básicas: a formação para o trabalho e o controle social. Hoje, mesmo que em tese todos tenham acesso às mesmas certificações, o que é ensinado, porém, no interior dessa formação difere, dependendo da clientela a que se destina. No Brasil a grande escola de formação das classes trabalhadoras ainda é o sistema “S”, que congrega, entre outros, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem

do Comércio (SENAC). Sendo assim, o Brasil permanece, ainda, um país em que os trabalhadores são formados pelos patrões. Conquanto o conceito de cidadania não esteja mais ligado ao conceito de súdito do rei, continua relacionado à obediência e ao cumprimento das regras sociais, no contexto do pacto social e trabalhista.

Concluimos estas reflexões reafirmando que pensar e agir dialeticamente, considerando as contradições existentes, não é, portanto, tarefa fácil, nem para o intelectual nem para o homem comum, visto que fomos formados para acreditarmos nas certezas superiores, nas verdades prontas. Precisamos, contudo, continuar pensando alternativas para fazer diferente, para construirmos possibilidades reais de mudança, de vivência de processos democráticos que viabilizem a existência cidadã. Um modelo de educação pautado nessa possibilidade de vivência da cidadania deve garantir o tripé: o acesso das classes subalternizadas no sistema educacional, sua permanência, como também uma educação de qualidade socialmente referenciada, pautada numa formação humana e teórica. Igualmente podemos afirmar que a vivência da democracia, ou melhor, da democratização, pressupõe a efetivação de processos que possibilitem a emancipação humana, a qual perpassa pela participação política, econômica e cultural do indivíduo na sociedade. Na luta para concretizar tal propósito, não podemos perder de

vista que a mídia desempenha um importante papel na (des)formação das massas e na veiculação da (des)informação, o que precisa ser considerado e enfrentado.

Como aponta Najjar (2006), uma educação na perspectiva democrática e cidadã, que parte do princípio do exercício participativo, requer que suas práticas estejam prenhes de autonomia. Dessa forma, a educação será emancipatória. É a isso que o autor define como democracia, um processo contínuo de práticas, e não um estado, um fim.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Claudia. Problemas da relação educação-cidadania na história brasileira. In: FELGUEIRAS, Margarida Louro; VIEIRA, Carlos Eduardo (Orgs.). *Cultura escolar, migrações e cidadania*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010.
- COUTINHO, Carlos Nelson. (entrevista). JOSÉ, Emiliano e LEITE, José Correa. *Teoria e Debate*, julho de 2002. Disponível em: <http://www.dotecome.com/politica/Textos/teoriadebate.htm>. Acesso em: 04 dez. 2017.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *A democracia como valor universal*. Encontros com a civilização brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 9, 1979.
- CIAVATTA, Maria. Formação profissional para o trabalho incerto: estudo comparativo entre Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- GROTTI, Giane L. *História da Assistência à criança pobre em Rio Branco – Acre: instituições, sujeitos e ações na década de 1940*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná- Curitiba, 2016.
- LEFORT, Claude. *Pensando o político: ensaios sobre democracia, revolução e liberdade*. Tradução de Eliana M. Souza. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- NAJJAR, Jorge. Gestão democrática da escola, ação política e emancipação humana. *Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói: EduFF*, n.13, maio de 2006.
- NAXARA, Márcia Regina Capelari. *Estrangeiro em sua Própria Terra: representações do brasileiro 1870/1920*. São Paulo: Annablume, 1998.
- RODRIGUES, Cíntia da Luz; NAJJAR, Jorge Nassim Vieira. *Gestão Democrática: limites e possibilidades na rede Municipal de Educação de Tanguá*. Anais do IV Seminário Estadual ANPAE-RJ. 24-26/04, 2014.

RUMMERT, Sonia; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. *Educação e formação humana na integração subalterna no capital-imperialismo*. 34^a Reunião da ANPED: Natal/RN, 2011.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SCHWARTZMAN, Simon;
BOMENY, Helena Maria
Bousquet; COSTA, Vanda Maria
Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: EDUSP; Paz e Terra, 1984.

Recebido em: 27 de junho de 2017

Revisões requeridas: 16 de novembro de 2017

Aceito em: 28 de novembro de 2017

¹ Letramento entendido aqui como alfabetização dos sujeitos.