

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

JOSÉ AUGUSTO DE ARAÚJO FILHO

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA COMO DIREITOS FUNDAMENTAIS: REFLEXÕES  
SOBRE A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NO INSTITUTO FEDERAL DO  
CEARÁ, *CAMPUS CEDRO***

São Leopoldo

2018



JOSÉ AUGUSTO DE ARAÚJO FILHO

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA COMO DIREITOS FUNDAMENTAIS: REFLEXÕES  
SOBRE A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NO INSTITUTO FEDERAL DO  
CEARÁ, *CAMPUS CEDRO***

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Teologia  
Área de Concentração: Teologia Prática  
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Orientador: José Caetano Zanella

São Leopoldo/RS

2018



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A663e Araújo Filho, José Augusto de

Educação e cidadania como direitos fundamentais: reflexões sobre a formação para a cidadania no Instituto Federal do Ceará, Campus Cedro / José Augusto de Araújo Filho ; orientador José Caetano Zanella. – São Leopoldo : EST/PPG, 2018.

88 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2018.

1. Cidadania – Legislação. 2. Cidadania – História. 3. Direitos fundamentais. 4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. I. Zanella, José Caetano. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST



JOSÉ AUGUSTO DE ARAÚJO FILHO

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA COMO DIREITOS FUNDAMENTAIS: REFLEXÕES  
SOBRE A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NO INSTITUTO FEDERAL DO  
CEARÁ, *CAMPUS CEDRO***

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestre em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Data de Aprovação: 24 de outubro de 2018.

José Caetano Zanella – Doutor em Diversidade Cultural e Inclusão Social –  
Faculdades EST

---

Dusan Schreiber – Doutor em Administração – Faculdades EST

---

Antonio Nunes Pereira – Doutor em Teologia – IFCE

---



Dedico este trabalho à minha família e a todos e todas que trabalham na educação, que buscam formar pessoas cidadãos para uma sociedade mais justa.



## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me abençoa diariamente com o dom da vida.

Aos meus pais, meus primeiros professores.

À minha esposa Edna, por seu companheirismo, paciência e carinho.

Ao meu filho Mateus, que renova meu espírito com sua alegria e espontaneidade.

Ao professor José Caetano Zanella, por suas contribuições a este trabalho e à minha aprendizagem.

A todos os meus amigos do MP em Teologia, em especial, os mestrandos das turmas MPÉtica 9 e MPÉtica 9B.

A todos os professores e todas as professoras do MPÉtica que contribuíram para a conclusão desse projeto, OBRIGADO.



“Resistir à injustiça é um dever do indivíduo para consigo mesmo, porque é um preceito da existência moral; é um dever para com a sociedade, porque essa resistência não pode ser coroada com o triunfo, senão quando for geral”.  
(Rudolf von Jhering)



## **LISTA DE SIGLAS**

CTP	Coordenação Técnico-Pedagógica
CF	Constituição Federal
CNCT	Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Político-Institucional
PUD	Programa de Unidade Didática
ROD	Regulamento da Organização Didática
SISAE	Sistema Informatizado da Assistência Estudantil



## RESUMO

A Constituição Federal de 1988 tornou a formação para o exercício da cidadania em uma das finalidades da Educação, tornando cidadania e Educação indissociáveis, indispensáveis à existência da própria sociedade brasileira. Diante disso, surge o problema sobre como deve ser a atividade pedagógica das instituições de ensino para alcançar esse fim. Este trabalho apresenta uma análise da cidadania, a partir da sua construção histórica, desde o mundo antigo até nossos dias, bem como a ocorrência da Educação como direito social nas constituições brasileiras de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988, visando ao estudo do direito fundamental de cidadania e sua abordagem no ambiente institucional de ensino, tendo por ponto inicial a análise de documentos oficiais da instituição, referentes aos cursos profissionalizantes integrados ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Cedro. A abordagem sobre cidadania acontece nos cursos técnicos integrados em Mecânica, Eletrotécnica e Informática do IFCE/Cedro, por meios diversos, não existindo um componente curricular específico sobre o tema. A educação para a cidadania deve permitir a participação democrática na escola, garantindo o diálogo, o respeito e a preparação para vida em sociedade, processo que deve ser contínuo e fazer parte da proposta pedagógica do *campus* Cedro.

**Palavras-chave:** Educação. Cidadania. Direito. IFCE.



## **ABSTRACT**

The Federal Constitution of 1988 made training for the exercise of citizenship one of the purposes of Education, making citizenship and education inseparable, indispensable to the existence of Brazilian society itself. Faced with this, the problem arises as to what should be the pedagogical activity of educational institutions to achieve this goal. This work presents an analysis of citizenship, from its historical construction, from the ancient world to the present day, as well as the occurrence of Education as a social right in the Brazilian constitutions of 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 and 1988, aiming at the study of the fundamental right of citizenship and its approach in the institutional environment of teaching, starting with the analysis of official documents of the institution, referring to the vocational courses integrated to the secondary education of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE ), Cedar Campus. The approach to citizenship takes place in the technical courses integrated in Mechanics, Electrotechnics and Informatics of the IFCE / Cedro, by various means, and there is no specific curricular component on the subject. Citizenship education should allow for democratic participation in school, ensuring dialogue, respect and preparation for life in society, a process that must be continuous and be part of the pedagogical proposal of the Cedro campus.

**Keywords:** Education. Citizenship. Right. IFCE.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	23
<b>2 CIDADANIA</b> .....	27
<b>2.1 Conceito: uma perspectiva histórica</b> .....	27
<b>2.2 Cidadania no Brasil</b> .....	35
<b>2.3 Direito fundamental de cidadania</b> .....	42
<b>2.4 Teologia e cidadania</b> .....	46
<b>3 DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NA CIDADANIA</b> .....	53
<b>3.1 Educação como direito social</b> .....	53
<b>3.2 A relação entre educação e cidadania</b> .....	59
<b>4 DESAFIOS NA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ, <i>CAMPUS CEDRO</i></b> .....	67
<b>4.1 Normativos internos</b> .....	67
<b>4.2 A Abordagem sobre cidadania no <i>campus Cedro</i></b> .....	74
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	83
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	85



## 1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é o estudo do direito fundamental de cidadania e sua abordagem no ambiente institucional de ensino, tendo por ponto de partida a análise de documentos oficiais da instituição, referentes aos cursos profissionalizantes integrados do Instituto Federal de Educação do Ceará, *campus* Cedro. Está desenvolvido sob o prisma da relação entre educação e cidadania na formação discente, refletindo, a partir do direito constitucional, sobre o preparo das pessoas para o exercício da cidadania, tornando-as atuantes na comunidade onde vivem e personagens da história do país.

A cidadania tem sido assunto discutido por várias áreas do saber, mas que, de fato, está longe de ser efetivamente exercida, visto que, para a cidadania, não basta apenas estar presente no direito posto em livros ou no discurso. Ela deve ser efetivada no dia a dia, nos espaços sociais, como na escola, por exemplo. A educação para a cidadania é uma possível resposta a muitos problemas que a sociedade atualmente enfrenta, como a intolerância, a violência, o racismo, as crises éticas e morais. Portanto, a instituição de ensino precisa tê-la incluída em sua atividade pedagógica como um de seus objetivos educacionais.

Assim, em tempos de necessária reconstrução dos valores humanos, entende-se que o IFCE/Cedro, como instituição pública, que atua na formação do indivíduo, por meio da educação para o trabalho, deve ter a preocupação em realizar suas atividades, gerindo seu papel social, com arrimo nos valores da ética e da cidadania, transmitindo-os ao público que atende.

O ambiente escolar é também um espaço social, em que convivem personagens distintos em vários aspectos, mas que devem ter sua conduta orientada para a formação plena, profissional e cidadã.

Ao lado do papel social que cada um de nós desempenha, é de suma importância entender que tipos de valores são necessários para a construção de um mundo mais justo e humanizado. Nesse sentido, devemos reconhecer que o exercício da cidadania precisa, de forma permanente, estar presente nas práticas sociais.

A Constituição Federal de 1988 elevou a cidadania ao posto de princípio fundamental e concedeu à Educação papel primordial na preparação das pessoas

para se tornarem cidadãos e cidadãs e exercerem seus direitos e deveres. Não há dúvidas de que a sociedade deve ser formada por pessoas que tenham objetivos convergentes, nesse caso, o bem comum. Assim, a cidadania age como o elemento agregador em que sobressai o pensamento na coletividade ante o interesse unicamente individual.

Diante disso, como garantir a formação para a cidadania? O que é cidadania no Estado Democrático de Direito? Que tipo de cidadão e cidadã se espera em uma sociedade democrática? Qual o papel da educação na construção desse cidadão e dessa cidadã? Como o Instituto Federal do Ceará, *campus* Cedro, alcança sua missão de participar integralmente da formação do cidadão e da cidadã? Todas essas questões apontam para uma reflexão sobre a formação para o exercício do direito fundamental de cidadania nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do Ceará, *campus* Cedro.

Em função disso, o objetivo geral deste trabalho de pesquisa é analisar como se dá a formação para o exercício do direito fundamental de cidadania no Instituto Federal de Educação do Ceará, *campus* Cedro, a partir da perspectiva da educação no Estado Democrático de Direito, ao passo que seus objetivos específicos são: conhecer qual abordagem sobre cidadania fundamenta a missão e os objetivos institucionais; investigar o que preveem os documentos institucionais sobre cidadania; identificar se a instituição de ensino promove de algum modo discussões sobre cidadania; refletir sobre a formação para a cidadania no Estado Democrático de Direito; discutir aspectos relacionados ao tema por meio de abordagens teóricas.

A metodologia utilizada para atingir esses objetivos O nosso estudo terá por base a pesquisa de documentos oficiais do Instituto Federal de Educação do Ceará, *campus* Cedro, com o intuito de identificarmos de que forma a instituição trabalha a temática da cidadania, enquanto direito fundamental; que base teórica norteia essa discussão e como isso reflete na formação discente. Utilizaremos também a pesquisa bibliográfica, que será desenvolvida a partir de materiais publicados em livros, artigos, dissertações e teses. O material selecionado será lido e analisado como embasamento para as discussões, em que serão demonstradas suas implicações ao objeto da pesquisa.

Para tanto, o trabalho está organizado em cinco capítulos, sendo o primeiro a parte introdutória e o último suas considerações finais. Nesse sentido, com

intenção inicial de compreender a cidadania enquanto conceito, o segundo capítulo apresentará a sua construção histórica, partindo de sua descrição no mundo antigo, as contribuições que recebeu ao longo dos séculos, e como isso tudo influenciou a cidadania contemporânea. Será visto que ela não se constitui de substância inalterável, mas que se transforma de acordo com a época e com a sociedade que a pratica. Segue-se com a discussão da cidadania no Brasil, passando pelas formas de exercê-la na história recente brasileira, até a vigência da Constituição de 1988. Vê-se que nem sempre ela foi praticada com liberdade e esteve ao alcance de todos e todas. É analisada como direito fundamental no subcapítulo seguinte. Nele são discutidos os aspectos jurídicos da cidadania, já que ela é parte do Estado Democrático de Direito.

O cidadão e a cidadã não são apenas os que votam e são votados, não se resumem àqueles que exercem direitos políticos, mas engloba o exercício dos direitos e garantias individuais, sociais, como a educação, o trabalho, a saúde, a previdência, o salário digno, dentre outros. Cidadão e cidadã são frutos da atividade política e social, não pode existir cidadania plena com passividade. E isso inclui a sua perspectiva teológica, como é tratado no subcapítulo quarto. Fé, Constituição e cidadania estão intrinsecamente relacionadas, o cristão e a cristã precisam agir de forma solidária, participativa, segundo o evangelho, movido e movida pelo amor ao próximo e a próxima, afastando-se de uma fé intimista, individualista para se encontrar com um projeto coletivo, social, de verdadeira liberdade na vivência em comunidade.

O terceiro capítulo discute a “Dimensão da educação na cidadania”. A educação é um direito social que passou por uma longa história de luta e de mudanças, nem sempre para aperfeiçoá-la, o que lhe causou danos irreparáveis. Por várias décadas, a universalização e a gratuidade da educação brasileira foram apenas discurso político, em meio a uma população predominantemente analfabeta. Essa discussão pode ser vista pela análise das constituições federais pátrias. Somente na Constituição de 1946 é que a educação surge como direito de todos e de todas. E com a CF de 1988 entra no orçamento do país e lhe é atribuída a responsabilidade pela formação das pessoas para o exercício da cidadania. Assim, cria-se uma relação próxima e necessária entre educação e cidadania, vistas como complementares entre si.

No quarto capítulo, são analisados os normativos internos do Instituto Federal do Ceará referentes ao *campus* Cedro, visando identificar documentos norteadores da educação cidadã. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é responsável pelas estratégias para se alcançar a missão do IFCE. Outros documentos são igualmente importantes para essa finalidade, como o Projeto Político-Institucional (PPI), Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Regulamento da Organização Didática (ROD) e Regimento Interno. Discute-se também sobre os trabalhos realizados no *campus*, com o objetivo da formação cidadã, na perspectiva da educação integral, em que são desenvolvidas as dimensões do ser humano, buscando a sua conscientização e participação ativa sobre a realidade que o cerca, debatendo temas de interesse social, respeito, direitos humanos, responsabilidade, segurança no trânsito, formação política, cuidados com a saúde, zelo pelo patrimônio público e a importância da educação na vida do educando e da educanda.

Por fim, considera-se que a educação é o ponto fundamental da mudança, mas não a que se concebe conteudista, bancária, mas a que oportuniza ao educando e à educanda a construção do conhecimento que não tolhe, mas que liberta o pensamento, a consciência crítica, para que compreenda, por si só, o mundo do qual faz parte e que continue seu itinerário formativo, contribua para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e dignifique o trabalho para o bem da humanidade.

## 2 CIDADANIA

Este capítulo apresenta a construção histórica da cidadania, o seu conceito e as várias questões que envolvem a formação do cidadão e da cidadã, que é tida como fruto da atividade política e social, não podendo existir cidadania plena com passividade. Também serão discutidas quais contribuições a teologia oferece ao tema.

### 2.1 Conceito: uma perspectiva histórica

Ao longo da história, o ser humano sempre se organizou em grupos como uma forma de sobreviver e se proteger das adversidades que poderiam surgir. No entanto, além dessa necessidade, outras questões foram surgindo, refletindo na busca por direitos e participação política. As comunidades não eram mais agrupamentos de pessoas, mas um organismo social, e precisavam que as relações sociais fossem mais bem determinadas, como a convivência, a definição de obrigações e direitos. Nesse contexto, se insere a discussão sobre cidadania.

De início, é relevante mencionar que o conceito de cidadania não é o mesmo em todas as épocas e civilizações. É resultante da construção histórica e cultural dos povos. Como nos chama a atenção Pinsky: “Cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço”.<sup>1</sup>

Assim, nessa perspectiva, cada sociedade possui sua própria definição de cidadania. E, a partir daí, determina que ela deve ser exercida por meio de códigos e instrumentos legais, criados para disciplinar a atuação de um povo, alcançando a cada um de seus membros. Deve prevalecer, no entanto, o princípio da igualdade para que não gere cidadãos e cidadãs de primeira e segunda classe, uns que se beneficiariam de todas as prerrogativas da cidadania e outros ignorados na maioria de seus direitos.

---

<sup>1</sup> PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. (Orgs). *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 9.

Para Vasconcelos, cidadania é resultado de processo histórico que estabeleceu direitos, como a definição de garantias às liberdades individuais, limitando a atuação do Estado e de terceiros.

O direito de cidadania é uma categoria que existe *in fieri* desde a antiguidade e tem se desenvolvido lentamente em momentos históricos que produziram diversos documentos escritos que acabaram por estabelecer compromissos de limitação do poder e de respeito à esfera de inviolabilidade das pessoas.<sup>2</sup>

Em decorrência das lutas por cidadania, surgiram inúmeras críticas à sua conceituação, promovendo debates sobre o que deve, de fato, constar em seu cerne. Cruanhes defende a fenomenologia jurídica para se construir o conceito de cidadania, visto que é o Estado que define a atuação das pessoas em relação ao exercício de seus direitos e ao cumprimento de deveres.

O conceito de cidadania tem ocupado lugar de destaque no mundo contemporâneo, em especial, nos países de regime político-democrático. Todavia, precisamos estar atentos à sua demarcação em termos de direitos civis, políticos e sociais [...] O conceito de cidadania é fenômeno jurídico, que revela o *status* do indivíduo no Estado em que vive.<sup>3</sup>

Serraglio, discorrendo sobre cidadania, reconhece não haver possibilidade de se construir um conceito, tendo como contexto o mundo contemporâneo, a partir da análise linguística do termo. Isso reforça o pensamento de Pinski de que a cidadania é fruto de um processo histórico e singular.

A análise linguística da cidadania, por si só, não é suficiente para estabelecer o sentido e a função da cidadania no panorama contemporâneo. Para que se garantam e se efetivem os direitos decorrentes dela, se faz necessário também considerar a sua valoração junto a signos e significações estratégicos de uma cultura, sobre os quais se condensam os fundamentos constitutivos da mesma. Por essa razão, importante recordar a sua manifestação evolutiva no tempo histórico, especialmente na tradição ocidental, originando-se de uma dupla raiz, a grega – mais política – e a romana – mais jurídica.<sup>4</sup>

Na intenção de definir cidadania, muitos estudiosos buscaram na antiguidade elementos que estabelecessem um conceito. Assim, sustenta Guarinello:

---

<sup>2</sup> VASCONCELOS, Edson Aguiar de. *Direito Fundamental de Cidadania ou Direito a Ter Direitos*. Curitiba: CRV, 2016. p. 346.

<sup>3</sup> CRUANHES, Maria Cristina dos Santos. *Cidadania: Educação e Exclusão social*. Porto Alegre: Fabris, 2000. p. 75.

<sup>4</sup> SERRAGLIO, Priscila Zilli. *Entre local e global: A nova geografia da cidadania*. Erechim: Deviant, 2017. n.p. Edição do Kindle.

É verdade que os primeiros pensadores que se debruçaram sobre a definição do que hoje entendemos por cidadania buscaram inspiração em certas realidades do mundo greco-romano, que conheciam por intermédio dos clássicos transmitidos pela tradição manuscrita do Ocidente: a ideia de democracia, de participação popular nos destinos da coletividade, de soberania do povo, de liberdade do indivíduo.<sup>5</sup>

Guarinello afirma que não há nada semelhante na história da humanidade em termos da cidadania nos Estados-nacionais contemporâneos. Isso porque não é possível estabelecer uma relação natural entre a cidadania no mundo contemporâneo com o antigo, por exemplo, nas cidades-estados gregas. Não é repetição nem continuidade. Para ele, são experiências distintas. Sendo assim, não podemos falar de cidadania, sob uma única perspectiva, ao que parece se constituir de um constructo cultural, político e jurídico.<sup>6</sup>

O autor esclarece que a cidade-estado se compunha de território agrícola, cuja exploração somente se dava por membros da comunidade. A população era predominantemente de camponeses. Havia nesse modelo de comunidade uma estrutura fechada a estrangeiros e estrangeiras e, até mesmo a pessoas da própria comunidade, que participavam apenas com o trabalho, no sentido de que não eram protegidas pelas leis locais, muito menos tinham acesso a terra. Tais pessoas não fariam parte do corpo de cidadãos e cidadãs.<sup>7</sup>

Desse modo, a cidadania se origina em uma perspectiva de exclusão, já que nem todos poderiam ser chamados de cidadão e nem todas poderiam ser chamadas de cidadã. A natureza do termo constituía uma separação entre aqueles e aquelas que detinham determinados direitos de participação social, com poder de decidir sobre o destino da comunidade de que faziam parte e, aqueles, aquelas que não possuíam qualquer legitimidade participativa, sendo meros receptores e meras receptoras das decisões políticas.

Além do mais, o aspecto democrático da cidade-estado ateniense não correspondia à inclusão de todos os seus cidadãos e todas as suas cidadãs na participação política, nas discussões centrais da comunidade. Mulheres eram excluídas, assim como imigrantes e escravos. A característica principal dessa democracia ateniense era que a cidadania participativa se restringia apenas aos

---

<sup>5</sup> GUARINELLO, Norberto Luiz. *Cidades-Estado na Antiguidade Clássica*. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs.). *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 29.

<sup>6</sup> GUARINELLO, 2013, p. 29.

<sup>7</sup> GUARINELLO, 2013, p. 32.

homens, mas de todas as camadas sociais e era exercida diretamente. Não existia a figura do representante, cada um exercia pessoalmente seus direitos de cidadão e cidadã.

Tida por muitos como berço da democracia, a Grécia refletia em sua experiência de cidadania questões políticas e sociais da época. Assim discorre Zilli Serraglio:

A cidadania, na Grécia clássica, nascida mais especificamente na experiência democrática ateniense nos séculos V e IV a.C., indicava a situação da pessoa na polis, pois o cidadão era o membro daquela comunidade política, expressando a relação dialógica de reconhecimento da sua humanidade concomitantemente ao seu pertencimento àquela sociedade, ao mesmo tempo em que constituía um elemento básico da própria noção de política, como participação nos negócios públicos.<sup>8</sup>

Segundo Guarinello, a cidade-estado era espaço de poder, onde se tomavam decisões coletivas. Formavam-se conselhos de anciãos ou mesmo de cidadãos e cidadãs, assembleias, para, assim, decidir sobre questões que refletiam sobre o destino da comunidade. Como se vê, havia uma organização política participativa. O que depois deu origem a novas estruturas decisórias, como os tribunais. A cidadania era transmitida, em princípio, por consanguinidade, embora houvesse comunidades que se organizavam distintamente. Pois Guarinello afirma que a cidadania, em certas circunstâncias, poderia ser concedida individualmente.<sup>9</sup>

Como podemos perceber, o ideário democrático que pensamos hoje, com cidadania plena para toda a humanidade, não pode ser extraído, na íntegra, da experiência grega, já que reservava a participação política apenas a um determinado grupo, que o fazia diretamente, incondizente com o que se almeja no mundo contemporâneo, que seja ampla e irrestrita.

Em relação ao mundo antigo, um fato singular nos é revelado por Guarinello. Ele apresenta uma diferenciação entre gregos e romanos na construção da cidadania, conforme lemos abaixo:

Entre os séculos VIII e V a.C., muitas comunidades permaneceram permeáveis à incorporação de estrangeiros. Cidades da Grécia continental fundaram colônias que se espalham pelo Mediterrâneo ocidental e oriental

---

<sup>8</sup> SERRAGLIO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

<sup>9</sup> GUARINELLO, 2013, p. 33-34.

alcançando, até mesmo, o Mar Negro. Os que migravam perdiam sua cidadania original.<sup>10</sup>

De acordo com Funari, em Roma, direitos de cidadania eram restritos a proprietários rurais. E boa parte de sua história foi marcada por embates entre os que gozavam de cidadania plena e os que lutavam por direitos sociais e cidadania.<sup>11</sup> Portanto, o *status* de cidadão e cidadã se vinculava a um aspecto patrimonial. O exercício do poder político era decorrente da propriedade da terra, pois não bastava trabalhá-la, era preciso possuí-la.

A extensão do Império Romano trouxe complicações na participação política de seu povo, visto que, devido ao seu tamanho, não era possível o envolvimento direto de todos os cidadãos e todas as cidadãs nas questões de ordem pública. Mas isso não significava desamparo nas questões da vida privada. Assim afirma Zilli Serraglio:

No contexto romano dos séculos III a.C. ao I d.C., a extensão do Império tornava inviável qualquer ideia de participação direta nos assuntos públicos, mas, em contrapartida, certamente a organização sociopolítica de Roma permitia a garantia da proteção legal a todos os membros reconhecidos como cidadãos, conferindo-lhes a liberdade de desenvolver a vida privada de acordo com o *ius civile*.<sup>12</sup>

Segundo a autora, a cidadania romana se reveste do aparato jurídico. Assim, o que caracterizaria ser cidadão e cidadã, ou não, seria o preenchimento de determinados pressupostos legais, funcionando como uma identificação de cunho positivista.

O cidadão, na perspectiva romana, é aquele que pauta sua ação na lei e é por ela amparado em todo o âmbito do Império; o cidadão, logo, é membro de uma sociedade jurídica, identificando-se nela independentemente de identificar-se ou não com uma comunidade territorial.<sup>13</sup>

Diante do que foi apresentado até então, podemos dizer, em certa medida, que o exercício da cidadania era um privilégio. Era um direito, porque se estabelecia de acordo com regras e leis locais, mas assumia um papel segregador, pondo membros de uma mesma comunidade em campos opostos, desenhando uma

<sup>10</sup> GUARINELLO, 2013, p. 34.

<sup>11</sup> FUNARI, Pedro Paulo. A cidadania entre os romanos. In PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs.). *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 50.

<sup>12</sup> SERRAGLIO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

<sup>13</sup> SERRAGLIO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

sociedade desigual. E esse fenômeno de grupos ou castas privilegiadas esteve presente também em diversos povos e em períodos distintos.

Sabe-se que, em todas as épocas, é possível encontrar sinais da desigualdade de direitos entre semelhantes. Porém, com o passar dos anos, os debates sobre cidadania foram ganhando novas perspectivas. De acordo com Johann, o desenvolvimento da ciência e da técnica desencadeou mudanças profundas na sociedade, fazendo germinar ondas ideológicas que culminaram em uma nova ordem social.

O desenvolvimento da ciência e da técnica produz uma revolução industrial que afetará as relações humanas sob todos os pontos de vista. Os pensadores iluministas disseminaram ideias de liberdade, de igualdade e de fraternidade. Por fim, os três séculos da Idade Moderna produzem a derrocada do feudalismo, cuja estrutura garantia os privilégios da nobreza e do clero durante mil e trezentos anos. Com a revolução burguesa, surge a nova ordem econômica e social do capitalismo.<sup>14</sup>

Nesse cenário, vicejaram ideais revolucionários que aqueceram mais ainda as discussões por efetivação de direitos. Pinsky aponta que, na Europa centro-ocidental, a luta social por reconhecimento de direitos, aderentes à cidadania, perpassa pelo menos três séculos e tem relação com três dimensões dos direitos fundamentais:

...os direitos civis, no século XVIII; os direitos políticos, no século XIX; e os direitos sociais, no século XX. Junto a tais direitos, novas formas de Estado também foram se constituindo nesses três séculos, novas funções estatais indicadoras de uma relação dinâmica entre indivíduos, sociedade e aparelho estatal. Entretanto, o indiscutível ponto de partida para o desenvolvimento dos direitos de cidadania tem sua localização no século XVII. Foi quando um país se envolveu naquela que é considerada a primeira revolução burguesa da história. Falamos aqui, é claro, da Revolução Inglesa. Uma revolução que se inicia em 1640 e tem sua conclusão quase meio século depois, em 1688, dando origem ao primeiro país capitalista do mundo.<sup>15</sup>

Segundo o autor, a cidadania dentro do contexto político liberal, definida no tempo até o final do século XIX, se caracterizava negativamente, porque promovia a exclusão de parte da população da atuação cidadã. Não havia o direito de representação política para as pessoas não proprietárias. O que se tinha era

---

<sup>14</sup> JOHANN, Jorge Renato. *Um novo homem e uma nova sociedade: construindo a cidadania*. Porto Alegre: EDPUCRS, 2015. n.p. Edição do Kindle.

<sup>15</sup> PINSKY, 2013, p. 116-117.

distribuição de papéis entre “cidadãos ativos” e “cidadãos passivos”, os que tinham posses e os destituídos dela.<sup>16</sup>

Alexy, discutindo o ordenamento jurídico alemão, faz uma distinção entre *status* positivo e *status* ativo do cidadão e da cidadã. Ele observa que o direito a uma competência, no caso, o direito de votar, insere o indivíduo na condição jurídica de eleitor, que seria o *status* positivo, mas somente o exercício desse direito é que o faz passar ao *status* ativo. O que contribui para o debate de que a plenitude da cidadania só se constitui pelo exercício do direito.

O direito a uma competência é, como já foi salientado, um direito do status positivo, não do status ativo. Seu objeto é uma prestação normativa do Estado. Mas essa prestação normativa consiste em inserir juridicamente o indivíduo em uma situação para exercer a competência de votar, que pertence ao status ativo.<sup>17</sup>

A contribuição do pensamento liberal para construção de uma nova cidadania está no fato de defender a inclusão de todas as pessoas, afirmando que “todos são iguais perante a lei”, culminando na mudança de tratamento em relação aos mais pobres, os desprovidos, buscando estabelecer uma igualdade entre os desiguais. Assim, afirma Pinsky, asseverando que nos séculos seguintes cresceu a luta por igualdade política e social.<sup>18</sup>

Dentro do aspecto evolutivo do conceito de cidadania, discutido em sua famosa obra, Marshall o dividiu em três elementos: civil, político e social, tomando por contexto a Europa, em especial a Inglaterra. O primeiro está relacionado aos direitos que orbitam as liberdades individuais, aquilo que garante a liberdade de ir e vir, de contratar, de pensamento e credo, acesso à justiça e o direito de propriedade. O segundo se assenta na possibilidade de participação política, engajamento nas decisões atinentes à comunidade. E o terceiro diz respeito ao conjunto de direitos necessários ao bem-estar social, à vida digna na medida dos padrões existentes na sociedade.<sup>19</sup>

De acordo com o autor, esses elementos se fundamentaram em três séculos distintos. O século XVIII, marcado pela Revolução Francesa, foi mais fortemente

---

<sup>16</sup> PINSKY, 2013, p. 131.

<sup>17</sup> ALEXY, Robert. *Teoria dos direitos fundamentais*. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2017. p. 498.

<sup>18</sup> PINSKY, 2013. p. 131-132.

<sup>19</sup> MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. p. 64.

ligado aos direitos civis, com extensão no passado e no futuro, para incluir, respectivamente, o “*Habeas Corpus*, o *Toleration Act* e a abolição da censura da imprensa” e “Emancipação Católica, a revogação dos *Combination Acts* e o bem sucedido final da batalha pela liberdade de imprensa associada com os nomes de Cobbett e Richard Carlile”.<sup>20</sup>

Até o século XIX, afirma Marshall que os direitos políticos eram atribuídos a uma única classe econômica, sendo, portanto, um privilégio. Assim, participava da vida pública, os economicamente favorecidos. Segundo ele, foi “próprio da sociedade capitalista do século XIX tratar os direitos políticos como um produto secundário dos direitos civis”. E somente com a adoção do sufrágio universal é que houve uma mudança no sentido de deslocar aquilo que determinava a quem atribuir direitos políticos do campo econômico para o individual.<sup>21</sup>

No século XX, as questões sociais se projetam para o campo do direito, ganhando dimensão a ponto de se questionar o nível de desigualdade existente e a ausência de políticas públicas para garantir a dignidade e o desenvolvimento dos membros da sociedade. Nesse cenário, surge a educação como elemento preponderante a fazer frente às distorções sociais, como mecanismo de inclusão. Em sua análise, Marshall considera novo sentido na finalidade dos direitos sociais:

O objetivo dos direitos sociais constitui ainda a redução das diferenças de classe, mas adquiriu um novo sentido. Não é mais a mera tentativa de eliminar o ônus evidente que representa a pobreza nos níveis mais baixos da sociedade. Assumiu um aspecto de ação modificando o padrão total da desigualdade social. Já não se contenta mais em elevar o nível do piso do edifício social, deixando a superestrutura como se encontrava antes.<sup>22</sup>

Esse entendimento não ficou apenas no século XX, pois, como já dito anteriormente, a cidadania vai se construindo ao longo do tempo. E, neste século, surgem outras questões para a cidadania, como, por exemplo, garantir a todos e a todas o direito a um meio ambiente equilibrado, que satisfaça as necessidades atuais e das gerações futuras; a vida digital, cada vez mais difundida.

Serraglio também destaca que uma vez reconhecidos os direitos de mulheres, menores, analfabetos, idosos e indigentes, cabe agora reconhecer outros sujeitos como detentores de cidadania. E assim, assevera:

---

<sup>20</sup> MARSHALL, 1967, p. 67.

<sup>21</sup> MARSHALL, 1967, p. 71.

<sup>22</sup> MARSHALL, 1967, p. 89.

Desde a gênese do Estado de Direito, a noção de cidadania vem sendo ampliada para abarcar diferentes sujeitos, tais como as mulheres, os menores, os analfabetos, os idosos e os indigentes, antes excluídos da participação na vida sociopolítica das comunidades. Atualmente, o dilema sobre a titularidade da cidadania recai na sua extensão às demais minorias desfavorecidas e aos migrantes, sendo estes aqueles que compõem o grande desafio do remodelamento da cidadania no século XXI.<sup>23</sup>

E esse desafio apontado pela autora comprova que novos elementos vão surgindo para ser incluídos no âmbito da cidadania, reforçando a ideia de seu dinamismo. O que torna verdadeira a afirmação de que a cidadania é resultado de processos históricos e muda de forma à medida que a sociedade evolui, apresentando outras necessidades ou características.

Portanto, com base nas discussões feitas até aqui, vimos que a cidadania se estabelece dentro de uma sociedade por meio de vários acontecimentos e depende das lutas que vão se travando no decorrer de sua formação. Não é algo que se define instantaneamente, mas é fruto de inevitáveis debates, geralmente, entre a manutenção de privilégios para poucos e a igualdade de direitos para todos e todas.

## 2.2 Cidadania no Brasil

A história da cidadania no Brasil está relacionada com a própria formação de seu povo, como nação. Um país que usou, por quase quatro séculos, a mão-de-obra escrava como principal força de trabalho. Grande parte da população não possuía, aparentemente, um *animus* nacionalista com a pátria a que pertencia e conseqüente interesse na construção de uma sociedade soberana. E havia uma elite que se beneficiava de tudo isso, visando a seus próprios fins.

As discussões sobre o destino do povo partiam do andar de cima. Gauer cita um fato ocorrido durante o ano de 1823:

No Brasil, durante o ano de 1823, o discurso dos deputados constituintes sobre a diversidade da população que compunha o estado e a necessidade de acomodar a grande diversidade levou a longos debates, ocorridos nas sessões que se iniciaram em meados de agosto do mesmo ano, acerca da definição dos critérios que iriam decidir quais indivíduos que poderiam ser considerados cidadãos brasileiros.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> SERRAGLIO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

<sup>24</sup> GAUER, Ruth Maria Chittó. *Constituição e cidadania*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014. p. 34.

Como vemos, Gauer descreve que durante a assembleia constituinte, que precedeu a Constituição de 1824, a discussão se acirrou, porque havia muitos interesses envolvidos. A questão parecia mais “meritocrática” do que jurídica. Discutia-se quem dentre os e as habitantes do Brasil seriam dignos de serem cidadãos e cidadãs. Era um país escravocrata e pouco inclinado a questões democráticas, com uma elite defensora da propriedade privada, que discutia cidadania para mestiços, índios, alforriados e outros tipos sociais.

Como resultado, a Constituição de 1824 trouxe em seu texto o que se decidiu na Assembleia Constituinte, que de todo modo representava a visão da elite brasileira sobre cidadania, pressupondo serem legítimos os seus interesses. O que se nota também é que a cidadania se restringe basicamente à nacionalidade (art. 6º) e aos direitos políticos (art. 91):

Art. 6. São Cidadãos Brasileiros

I. Os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.

II. Os filhos de pai Brasileiro, e os illegitimos de mãe Brasileira, nascidos em paiz estrangeiro, que vierem estabelecer domicilio no Imperio.

III. Os filhos de pai Brasileiro, que estivesse em paiz estrangeiro em serviço do Imperio, embora elles não venham estabelecer domicilio no Brazil.

IV. Todos os nascidos em Portugal, e suas Possessões, que sendo já residentes no Brazil na época, em que se proclamou a Independencia nas Provincias, onde habitavam, adheriram á esta expressa, ou tacitamente pela continuação da sua residencia.

V. Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua Religião. A Lei determinará as qualidades precisas, para se obter Carta de naturalização.

[...]

Art. 91. Têm voto nestas Eleições primarias

I. Os Cidadãos Brasileiros, que estão no gozo de seus direitos politicos.

II. Os Estrangeiros naturalizados.<sup>25</sup>

De acordo com Saes, o sujeito de direitos, em sua abordagem incipiente, surge, no Brasil, em um momento chamado de revolução política burguesa, situado entre 1888 e 1891, marcado pela abolição da escravidão e a promulgação da primeira constituição republicana. Para o autor, houve o reconhecimento de direitos individuais, de maneira ampla, alcançando desde os trabalhadores até os que possuíam os meios de produção. No entanto, é bem verdade que a escravidão pode ter chegado ao fim do ponto de visto jurídico, mas permaneceu de outra forma, já

<sup>25</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1824*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

que a população negra seguiu sem propriedade, sem acesso à educação e ao trabalho digno, dificultando o exercício de direitos.<sup>26</sup>

Carvalho acredita que a participação popular pode ser considerada além do que existe formalmente no ordenamento jurídico. Ele supõe que interesses situados em uma identidade nacional, no sentimento de pertencimento, estariam no nascedouro da cidadania. No entanto, ele pontua que, por si só, esse sentimento não seria efetivamente da mesma dimensão da cidadania enquanto exercício de direitos.

Parece-me, no entanto, que uma interpretação mais correta da vida política de países como o Brasil exige levar em conta outras modalidades de participação, menos formalizadas, externas aos mecanismos legais de representação. É preciso também verificar em que medida, mesmo na ausência de um povo político organizado, existiria um sentimento, ainda que difuso, de identidade nacional. Esse sentimento, como já foi observado, acompanha quase sempre a expansão da cidadania, embora não se confunda com ela. Ele é uma espécie de complemento, às vezes mesmo uma compensação, da cidadania vista como exercício de direitos.<sup>27</sup>

O autor, ao analisar o Brasil durante o Segundo Reinado, sustenta que as pessoas, embora não tivessem a proatividade para a participação popular, para buscar soluções às suas necessidades, não se identificava ausência total da política. Uma vez que, se o Estado interferisse em aspectos de sua vida privada, em elementos culturalmente estabelecidos, ocorreria algum tipo de reação que deslocaria a apatia aparente, dando lugar a um espaço de discussão, mesmo que em situações pontuais, que geram certo incômodo.

[...] verifica-se que, apesar de não participar da política oficial, de não votar, ou de não ter consciência clara do sentido do voto, a população tinha alguma noção sobre direitos dos cidadãos e deveres do Estado. O Estado era aceito por esses cidadãos, desde que não violasse um pacto implícito de não interferir em sua vida privada, de não desrespeitar seus valores, sobretudo religiosos. Tais pessoas não podiam ser consideradas politicamente apáticas. Como disse a um repórter um negro que participara da revolta: o importante era “mostrar ao governo que ele não põe o pé no pescoço do povo”. Eram, é verdade, movimentos reativos e não propositivos. Reagia-se a medidas racionalizadoras ou secularizadoras do governo. Mas havia nesses rebeldes um esboço de cidadão, mesmo que em negativo.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> SAES, Décio Azevedo Marques de. *Cidadania e Classes Sociais: Teoria e história*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2016. p. 69.

<sup>27</sup> CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. n.p. Edição do Kindle.

<sup>28</sup> CARVALHO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

No Brasil, historicamente, a maioria do povo sempre esteve distante do exercício da cidadania, ora porque não lhe tinha sido dada a possibilidade de participação na vida pública, ora porque não se reconhecia partícipe das decisões políticas, que davam direcionamento ao país. Em momentos mais agudos de nossa nação, o povo reagia, porque se via vítima de ações do governo.

A grande maioria do povo tinha com o governo uma relação de distância, de suspeita, quando não de aberto antagonismo. Quando o povo agia politicamente, em geral o fazia como reação ao que considerava arbítrio das autoridades. Era uma cidadania em negativo, se se pode dizer assim. O povo não tinha lugar no sistema político, seja no Império, seja na República. O Brasil era ainda para ele uma realidade abstrata. Aos grandes acontecimentos políticos nacionais, ele assistia, não como bestializado, mas como curioso, desconfiado, temeroso, talvez um tanto divertido.<sup>29</sup>

Parece que a realidade brasileira não sofreu mudanças significativas no âmbito da participação social, da participação política, no que se refere ao povo posicionar-se ativamente sobre seu próprio destino. O que se nota é um desinteresse nas questões orgânicas do país. Há mais sentimentos envolvidos quando o povo se manifesta do que propriamente o uso comedido da razão. Parece faltar a reflexão sobre os fatos que se apresentam e sobre os frutos que o exercício da cidadania pode produzir quando se pensa e age coletivamente.

Um dado relevante que Pinsky apresenta é a relação da desigualdade e sua naturalização com a trajetória da cidadania. Há uma tendência de naturalizar acontecimentos e realidade, como se tudo seguisse um plano pré-definido sem que nada pudéssemos fazer. Parece que, partindo disso, se busca relacionar a desigualdade a um suposto esforço insuficiente, para explicar a miséria e as mazelas sociais, como se nada tivesse a ver com a exclusão da cidadania. Segundo Pinsky:

A diferenciação natural existente entre os homens não implica a existência da desigualdade natural entre eles. Esta última tem origens —e isso nos leva a pensar num tempo passado em que ela não existia e num futuro possível em que não mais existirá. Essa historicização da desigualdade servirá de pano de fundo para uma das mais importantes transformações levadas a cabo na trajetória da humanidade: a do cidadão/súdito para o cidadão/cidadão.<sup>30</sup>

Embora a Constituição de 1891 tenha estendido a cidadania a todos os brasileiros e todas as brasileiras, por consanguinidade ou territorialidade, além de

---

<sup>29</sup> CARVALHO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

<sup>30</sup> PINSKY, 2013, p. 116.

estrangeiros que estivessem no Brasil desde a data da Proclamação da República e não se manifestassem sobre sua intenção de manter a nacionalidade do país de origem, isso, por si só, não garantia direitos. Como se lê no artigo 70, muitos não exerciam direitos políticos, ou seja, não podiam participar da vida política republicana. É o que acontecia, por exemplo, com os mendigos e analfabetos. Eles não podiam votar nem ser votados.

Art. 70. São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, que se alistarem na forma da lei.

§ 1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições federaes, ou para as dos Estados:

1º Os mendigos

2º Os analfabetos;

3º As praças de pret, exceptuando os alumnos das escolas militares de ensino superior;

4º Os religiosos de ordens monasticas. companhias, congregações, ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediencia, regra, ou estatuto, que importe a renuncia da liberdade individual.

§ 2º São inelegiveis os cidadãos não alistaveis.<sup>31</sup>

O direito ao exercício da cidadania não se apresentou, em muitos momentos da história do Brasil, da mesma forma para todos e todas. O que se tinha era a defesa de privilégios dos senhores ricos ou bens nascidos. Não havia qualquer preocupação de escopo social. Não era um projeto de nação soberana com fim em si mesma, mas um projeto com base na propriedade privada.

Sobrinho dividiu a cidadania no Brasil em cinco momentos, atestando o longo caminho do cidadão para alcançar, de algum modo, o exercício do que lhe garantia e garante o Estado Democrático de Direito do qual é povo. E assim afirma:

...o exercício da Cidadania no Brasil se conformou histórico-socialmente como: Cidadania Negada (1549 a 1888); Cidadania Cerceada (1889 a 1930); Cidadania Tutelada (1930 a 1964); Cidadania Reprimida (1964 a 1985) e, por último, a Cidadania Exercitada após a 8ª Conferência Nacional de Saúde em 1986 e a promulgação da Carta Magna de 1988.<sup>32</sup>

Pelo tempo em que o Brasil ficou como colônia de Portugal, predominou o impedimento à população na participação nas questões sociais e políticas, o que contribuiu, mais tarde, para a exclusão de grande parte dos trabalhadores e das trabalhadoras nas conquistas no âmbito do direito, negando a cidadania à maioria da população brasileira, relegando-a a uma nação sem direitos. De acordo com

<sup>31</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1891*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

<sup>32</sup> SOBRINHO, João Rocha. *Uma História do Exercício da Cidadania no Brasil*. Lisboa: Chiado Editora, 2016. n.p. Edição do Kindle.

Sobrinho, o contexto de relações escravistas, a enorme massa de analfabetos e analfabetas, além de seu intencional impedimento na participação sociopolítica, criou um ambiente favorável para o patrimonialismo, coronelismo, clientelismo, fisiologismo, paternalismo e assistencialismo. O que fez surgir uma multidão de excluídos e excluídas do exercício dos direitos conquistados nos séculos XVIII, XIX e XX, respectivamente: a) de primeira geração: civis; b) de segunda geração: políticos e c) de terceira geração: sociais.<sup>33</sup>

O autor denominou de Cidadania Cerceada o período de 1889 a 1930, porque, na prática, nada existia de política pública para a garantia do direito à educação, à saúde e à seguridade social. A Constituição de 1891 apresenta uma preocupação nos direitos civis e políticos, visto que atendiam às pretensões da elite dominante, que ditava os rumos do país. As oligarquias paulistas e mineiras se revezavam no controle da república, o que agravou ainda mais as desigualdades regionais.

Com o rompimento da “política do café-com-leite”, nome derivado da economia baseada na produção de café e de leite, surgiu o gaúcho Getúlio Vargas como representante das elites descontentes com o modelo de governança do país vigente até aquele momento. Não se tratava de buscar um modelo que atendesse as demandas da população, mas um movimento de forças para tomada do poder e atendimento de interesses da minoria rica.<sup>34</sup>

Getúlio Vargas inaugura uma onda populista, porém ligada a interesses corporativistas. Com a legislação esparsa, reunida e consolidada na área trabalhista, os destituídos de riqueza tinham o exercício da cidadania atrelado à sua inserção no mercado de trabalho, com registro na carteira de trabalho. No entanto, essa política não alcançava toda a população. O que acabava por comprometer o exercício dos direitos sociais dos que não possuíam emprego formal, como trabalhadores do campo e autônomos, já que não havia qualquer legislação sobre seguridade social para esse grupo. Assim, Sobrinho afirma:

...denominei esse período como Cidadania Tutelada, pois a pequena parcela da Classe Trabalhadora que podia exercer a sua Cidadania, ainda era uma Seguridade Social não universalizante, mas restrita, meritocrática e particularista, tendo que contribuir primeiro, para usufruir depois e

---

<sup>33</sup> SOBRINHO, 2016. n.p. Edição do Kindle.

<sup>34</sup> SOBRINHO, 2016. n.p. Edição do Kindle.

proporcionalmente ao que havia contribuído, sendo tutelada pela estratificação social que ocupava no mercado formal de trabalho. Ou seja, se perdesse o emprego, ficaria também excluído daqueles “Direitos Sociais” até 1988, com uma tolerância de, no máximo, um ano se não conseguisse um novo emprego.<sup>35</sup>

Fica claro que a preocupação do governo da época era organizar a mão-de-obra, a ser explorada pela classe dominante, para impulsionar a economia e, conseqüentemente, a geração de riquezas, sendo uma ínfima parcela repassada à classe trabalhadora. Convenientemente, era um aparato que não conferia a todos e a todas os mesmos direitos e que tinha um viés para mercado e não para a humanização do trabalho. O que foi seguido por governos posteriores.

Em outra vertente dos direitos sociais, a educação pouco interesse despertou nesse período. Com uma população predominantemente analfabeta, não se priorizou o combate ao analfabetismo muito menos a formação humana. O que se tinha era o ensino tecnicista voltado principalmente para trabalhadores, visando à ocupação de postos de trabalho gerados pela industrialização. Nesse contexto, de pouca inserção social, era a minoria da população que estava apta a exercer o direito político de votar e ser votado, o que dificultava a participação política e a democratização nas eleições. Para grande parte das pessoas, não existia cidadania plena.

Sabe-se que no período do regime militar, com a restrição a direitos, o exercício da cidadania foi submetido à repressão. A construção da cidadania brasileira sofreu forte golpe, adiando a efetivação dos direitos civis, políticos e sociais. A esse período, Sobrinho chamou de Cidadania Reprimida, compreendido entre 1964 e 1985. Para ele, o cenário retardou o exercício pleno da cidadania, ao impedir a participação político-social da população.<sup>36</sup>

Com a Constituição Federal de 1988, instaura-se um novo período marcado pelo fortalecimento do Estado Democrático de Direito. Depois de duas décadas obscuras na página da história brasileira, tenta-se, com a Carta Cidadã, como ficou conhecida a última Constituição Federal, construir uma cidadania participativa, prevendo vários mecanismos de participação social. A Constituinte fez nascer um

---

<sup>35</sup> SOBRINHO, 2016. n.p. Edição do Kindle.

<sup>36</sup> SOBRINHO, 2016. n.p. Edição do Kindle.

novo horizonte em termos de reconhecimento de direitos e deveres, de democracia participativa. Para Sobrinho, esse período é o da “Cidadania Exercitada”.<sup>37</sup>

Comparato observa que há uma relação íntima entre os direitos atribuídos aos membros da sociedade. Na democracia, direitos não podem ser parciais, pois se não existe o reconhecimento e a garantia para determinado direito, não se garante o respeito aos demais. E, segundo esse raciocínio do autor, reconhecer a humanidade em seus direitos é o fundamento para todos os direitos dos povos.

Assim, sem o reconhecimento dos direitos econômicos, sociais e culturais, ou o dos direitos dos povos à democracia, não se garante o respeito aos direitos individuais, de caráter civil e político. Sem o reconhecimento dos direitos dos povos à autodeterminação e ao desenvolvimento, não se garante o direito à democracia. Sem o reconhecimento dos direitos da humanidade, todos os direitos dos povos carecem de uma adequada proteção.<sup>38</sup>

Portanto, é evidente, como já foi exposto ao longo do texto, que a cidadania é fruto da construção histórico-social. As condições de desigualdade não são naturais. Não se pode esperar que a cidadania nasça espontaneamente no seio da sociedade. Tudo o que se tem hoje em termos de cidadania é decorrente de lutas, discussões, embates de todos os que se comprometeram com a causa coletiva acima de seus próprios interesses.

### 2.3 Direito fundamental de cidadania

Há muito se diz que onde existe sociedade existe também o direito. É uma breve definição de Estado Democrático de Direito, pressupondo a construção jurídica de mecanismos que permitam a convivência social, orientados pela observância ao interesse coletivo, ao desenvolvimento humano, ao exercício de liberdades, bem como à irrestrita obediência às leis e ao cumprimento de deveres. Rangel lembra que “todo poder emana do povo” e que deve ter a liberdade de exercê-lo:

Estado Democrático de Direito é o paradigma estatal que objetiva realizar a dignidade da pessoa humana sob a égide da solidariedade e da justiça social. Busca assegurar o direito à participação consciente, preparada e a mais ampla possível, do cidadão nos processos políticos decisórios, posto

<sup>37</sup> SOBRINHO, 2016. n.p. Edição do Kindle.

<sup>38</sup> COMPARATO, Fábio Konder. *Ética: Direito, moral e religião no mundo moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 439.

que todo o poder emana do povo e somente se legitima pelo consentimento livre e esclarecido deste.<sup>39</sup>

Contudo, a não compreensão desse poder gera a não cidadania, que parece fluir, nas pessoas, como um sentimento de não pertencimento ao Estado de Direito onde vivem, à nação de que são membros. Fica a impressão de uma apatia social, um alheamento das decisões pertinentes à coletividade. Resta um agradecimento servil pela implementação de políticas públicas que fazem parte das obrigações de seus representantes, eleitos para realizar a vontade popular. Os efeitos da negação da cidadania colocam as pessoas em uma espécie de dívida pelos “favores” supostamente lhes concedidos, e, por isso, são agradecidas. A pátria não lhes pertence, apenas nela vivem.

Rosenfield assim descreve o Estado Democrático:

O Estado democrático é, por assim dizer, um sistema político composto de múltiplas dimensões que se desenvolvem em diferentes níveis de profundidade. O seu ser é processual. Isto significa que a realidade produzida por um regime democrático constitui-se de várias formas de liberdades. A democracia engendra-se nesse cruzamento de liberdades que, assim, a concretizam.<sup>40</sup>

Nesse sistema político, as liberdades são exercidas dentro dos limites legais e em nome da boa convivência coletiva. E, por ser político, exige das pessoas a responsabilidade sobre a sua constituição, por não ser produto de apenas parcela da sociedade, mas que representa o corpo social inteiro. Para isso é que se estabeleceu o direito fundamental de cidadania. É um direito e deve ser livre o seu exercício, independente de preferências partidárias ou pertencimento a segmentos sociais.

Segundo Bello, pela cidadania os direitos são assegurados a todos e todas. As relações se ampliam à medida que aparecem novos personagens ou novos direitos.

A cidadania ampliada representa - além do reconhecimento de novos direitos a personagens antigos, e de direitos antigos a novos personagens -

---

<sup>39</sup> RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. *Educação Constitucional: cidadania e estado democrático de direito*. Porto Alegre: Nuria Fabris, 2008. p. 41.

<sup>40</sup> ROSENFELD, Denis Lerrer. *O que é democracia*. (Primeiros Passos). São Paulo: Brasiliense, 2017. s.p. Edição do Kindle.

a constituição de sujeitos sociais ativos e de identidades coletivas em meio a um cenário político e social revigorado.<sup>41</sup>

Com isso, tem-se sempre um renovar de direitos e deveres como salvaguarda do exercício da cidadania. Se as situações fáticas mudam e se aparecem novos atores a serem tutelados pelo Estado, exige-se também que sejam inseridos no ordenamento jurídico. A cidadania deve abrigar todas as pessoas às quais se visa constituir em dignidade, protegendo-as e lhes garantindo a liberdade para exercerem os atos da vida em sociedade.

Ser cidadão e cidadã não se coaduna com interesses meramente individuais, com fins específicos e contrários à coletividade, visto que há contrato social a ser respeitado. Embora proteja interesses individuais, sua finalidade é permitir a organização social, a participação do povo. Segundo Pinsky:

[...] cidadania enfeixa uma série de direitos, deveres e atitudes relativos ao cidadão, aquele indivíduo que estabeleceu um contrato com seus iguais para a utilização de serviços em troca de pagamento (taxas e impostos) e de sua participação, ativa ou passiva, na administração comum.<sup>42</sup>

A cidadania é essencial para garantir a todas as pessoas a igualdade de direitos e deveres. É a partir dela que se deve construir uma nação efetivamente democrática. Não há democracia sem a participação do povo nas decisões políticas. Cidadania é um direito fundamental que se constitui de prerrogativas estabelecidas no direito positivado, mas nem por isso, nele se exaure, porque é algo que deve se mover da vontade popular, da sua necessidade e de seu interesse em construir uma nação melhor.

Na mesma direção, Zilli Serraglio defende a atuação política dos indivíduos, numa perspectiva bem mais ampla do que apenas ter direitos, considerando o envolvimento da população, como se observa:

Reivindicar direitos, entretanto, constitui um elemento importante da atividade política dos indivíduos, e o engajamento ativo na vida política da comunidade é o que constitui outra das dimensões da cidadania. O cidadão, nesse sentido, é aquele que é governado e que governa. A cidadania, como qualidade da pessoa, independente do adjetivo que possa receber, necessita do espaço público para ser realizada; necessita da ação política

---

<sup>41</sup> BELLO, Enzo. *A cidadania no constitucionalismo latino-americano*. Caxias do Sul/RS: EDUCS, 2012. p. 63.

<sup>42</sup> PINSKY, 2016, p. 18.

ativa do indivíduo para ser desenvolvida e efetivada, ainda mais no período atual, globalizado.<sup>43</sup>

É relevante o que Zilli Serraglio aborda, porque dissolve a ideia equivocada da cidadania passiva ao colocar cada membro da comunidade como parte do governo, ao mesmo tempo em que é governado. Com isso, chama-o à responsabilidade da gestão do país, evitando a proposta alienante de governo sem povo que participa, de país sem cidadania ativa.

Segundo Manzine-Covre, há uma postura por parte das pessoas de pensar cidadania apenas na perspectiva da passividade, deixando de lhes atribuir deveres, comportando-se como meras receptoras de direitos. Não há interesse ou disposição para buscar conquistar esses direitos.

As pessoas tendem a pensar a cidadania apenas em termos dos direitos a receber, negligenciando o fato de que elas próprias podem ser o agente da existência desses direitos. Acabam por relevar os deveres que lhes cabem, omitindo-se no sentido de serem também, de alguma forma, parte do governo, ou seja, é preciso trabalhar para conquistar esses direitos. Em vez de meros receptores, são acima de tudo sujeitos daquilo que podem conquistar.<sup>44</sup>

O direito fundamental de cidadania, por si só, não representa um elemento da atividade democrática de um país. Ele necessita ser exercitado, ser praticado no seio social. Ele serve à luta pela construção da sociedade que o povo almeja ter. É fruto de tensões de poder. A cidadania é parte da vida pública e está no ciclo de renovação da própria sociedade.

De forma idêntica, Pinsky assevera:

Exigir direitos é parte da cidadania, mas respeitar os contratos sociais é sua contrapartida. Talvez por não fazermos a nossa parte ou não termos a consciência de pertencer a um coletivo é que somos tão condescendentes com irregularidades que acabam prejudicando todos.<sup>45</sup>

De fato, a ausência da consciência, que nos leva a entender que as decisões são tomadas pelo coletivo em uma democracia, favorece práticas danosas ao povo. À medida que as pessoas deixam ser lesadas na administração dos bens da coletividade, como se nada tivesse a ver com a situação, gera uma cultura da impunidade, do desprezo à vida comunitária.

---

<sup>43</sup> SERRAGLIO, 2017, n.p. Edição do Kindle.

<sup>44</sup> MANZINE-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2007. p. 10.

<sup>45</sup> PINSKY, 2016. p. 19.

Muitos parecem entender a cidadania de forma estrita, pelo voto. Diga-se que não parece razoável definir o cidadão e a cidadã apenas como eleitor e eleitora, que possui o direito de votar e ser votado, votada, cidadania é muito além disso. É o elemento mantenedor da harmonia da estrutura social. Para se alcançar o estado de nação democrática, é preciso fortalecer as relações humanas, a igualdade de direitos e deveres, em que todos e todas possam ser ouvidos e ouvidas e, assim, participar ativamente.

Na visão de Rudolf von Jhering, a ausência do direito bestializa o ser humano, circunstância em que é rebaixado à condição do animal embrutecido. Ser de direitos é a premissa do cidadão e da cidadã, ter a liberdade para exercê-los e o dever de cumprir suas obrigações sociais. O autor cita a relação dos romanos com os seus escravos, excluídos de qualquer menção de cidadania, tratados como bichos, podendo ser vendidos, torturados e mortos: “O homem sem direito desce ao nível dos brutos, assim os romanos não faziam mais do que deduzir uma lógica consequência desta ideia, quando colocavam os escravos, considerados sob o ponto de vista do direito abstrato, ao nível do animal”.<sup>46</sup>

Em épocas anteriores, cidadania era *status* que alcançava apenas parte da população, uma espécie de título que separava aqueles e aquelas que eram portadores e portadoras de direito, das demais pessoas. Era uma divisão claramente maléfica à sociedade, porque era segregadora. A cidadania deve constituir os meios para o desenvolvimento dos indivíduos, mas tendo como fim a coletividade.

## 2.4 Teologia e cidadania

O processo educativo para a cidadania se estende a todos os espaços de convivência social. Não é função somente da escola, mas de todas as instituições. Nesse sentido, as igrejas assumem importante papel ao promoverem valores com cerne na defesa da vida, na dignidade humana, no respeito, na alteridade, na construção de um mundo melhor e possível, em que todas as pessoas tenham acesso ao mínimo necessário para sua sobrevivência, ante o progresso científico-tecnológico e as riquezas que a humanidade até então construiu.

---

<sup>46</sup> VON JHERING, Rudolph. *A luta pelo direito*. São Paulo: Pillares, 2009. Edição do Kindle. n.p.

A fé deve ser manifestada na perspectiva do coletivo, do engajamento com as situações hodiernas que dilaceram o tecido social, que dividem as pessoas, tornando-as individualistas e incapazes de se solidarizar na busca pelo bem comum. A fé vivenciada apenas na sua dimensão privada cria um ambiente desfavorável à manifestação da teologia comprometida com os valores da vida e da misericórdia cristã. Vive-se hoje do momento, da instantaneidade, do imediatismo, da procura por um bem-estar que se faz descartável. Castro fala sobre esse tempo nos termos seguintes:

É um momento marcado por um sentimento generalizado de insegurança, de descontinuidade histórica e de desconfiança com relação ao futuro. Gera-se, com isso, a sociedade do imediato, do descartável, sem normas, sem tradições, sem memória. Nesse contexto, as pessoas vivem hedonisticamente o momento presente, a experiência imediata, sem passado e sem futuro.<sup>47</sup>

Na mesma direção, Bauman define o momento atual como uma realidade em que a dimensão do sólido se dissipou, e vivemos uma “modernidade líquida”, tudo é consumível e mutável, as relações antes duradoras se desafazem e se transmudam, bastando para isso apenas querer fazê-lo. E nesse cenário surge o mundo do indivíduo, marcado pelo interesse particular, em detrimento do coletivo. O autor também defende que a individualização promove um efeito negativo para a cidadania:

O “cidadão” é uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar através do bem-estar da cidade – enquanto o indivíduo tende a ser morno, cético ou prudente em relação à “causa comum”, ao “bem comum”, à “boa sociedade” ou à “sociedade justa”. Qual é o sentido de “interesses comuns” senão permitir que cada indivíduo satisfaça seus próprios interesses? [...] Em suma: o outro lado da individualização parece ser a corrosão e a lenta desintegração da cidadania.<sup>48</sup>

Nessa dualidade do comportamento do ser humano na “modernidade líquida”, faz com que, na visão de Bauman, o espaço público fique cheio dos “cuidados e preocupações dos indivíduos enquanto indivíduos”, negando toda e qualquer legitimidade do discurso público. Então, o interesse público vive marcado pela superficialidade das questões privadas, em que se privilegia a discussão sobre “as vidas privadas de figuras públicas” acima das causas públicas.<sup>49</sup>

<sup>47</sup> CASTRO, Clovis Pinto de. *Por uma fé cidadã: a dimensão pública da igreja, fundamentos para uma pastoral da cidadania*. São Bernardo do Campo/SP: Loyola, 2000. p. 16.

<sup>48</sup> BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 49-50.

<sup>49</sup> BAUMAN, 2001, p. 51.

Essa corrosão, provocada pela individualização, a que Bauman se refere, de fato tem se mostrado no seio da sociedade. Em um país como o Brasil, com mais de 200 milhões de habitantes e uma área gigantesca, repleto de variedades culturais e regionalmente desiguais, se as vontades não se unirem para construção de um projeto de nação em que a cidadania plena seja a força condutora, continuar-se-ão as vãs lutas sem vitoriosos.

Em seu livro “Da leveza: para uma civilização do ligeiro”, Lipovetsky retrata as mudanças na sociedade contemporânea pós-moderna. Nesse novo mundo, há a incerteza pelo amanhã e a insegurança sobre a frágil felicidade é constante. Criou-se também, segundo ele, uma “cidadania *light*”, guiada pela rede midiática, ao que chamou de “mediacracia”:

No reino da mediacracia, os cidadãos são infantilizados, transformados em telecidadãos consumidores de imagens, mais sensíveis às peripécias da vida privada e à imagem dos líderes do que aos programas políticos. Alguns veem nisto a perversão e até a morte das democracias vítimas da civilização do *light*.<sup>50</sup>

A obstinação pela imagem consumível em detrimento à realidade palpável pode nos lançar em um mundo composto de visões fragmentadas e desordenadas. Certamente bem distinta de uma civilização alicerçada na solidariedade e no bem comum. O “telecidadão”, distante de suas responsabilidades civis, sociais, está enclausurado em seu minimundo, individualizado, instigando outros para que também o sejam.

Outra questão que se apresenta hoje é o “medo da insignificância”, apontado por Strenger como a “profunda necessidade de sentirmos que temos significado”.<sup>51</sup> Tomadas por uma ansiedade existencial, as pessoas, vestidas de seu individualismo, buscam, incessantemente, conquistar espaço entre o grupo seletivo de pessoas célebres e o sucesso financeiro. Aqui não existe a dimensão do social ou interesse pelo aspecto humano nas pessoas. O significado perseguido para suas vidas é o de serem conhecidas e admiradas. Nesse contexto, parece não caberem a fé cristã e a cidadania. Strenger afirma que há a substituição de Deus na função que concede uma graça divina:

---

<sup>50</sup> LIPOVETSKY, Gilles. *Da leveza: para uma civilização do ligeiro*. Lisboa: Edições 70, 2016. p. 296.

<sup>51</sup> STRENGER, Carlo. *O medo da insignificância: como dar sentido às nossas no século XXI*. Lisboa: Lua de Papel, 2012. p. 15.

Nos sistemas religiosos, temos a função da pessoa sagrada: os santos, os profetas e aqueles que foram tocados por Deus ou estão para além da ordem natural. [...] Ser tocado por Deus foi substituído pela qualidade mágica de ser conhecido e admirado pelas massas.<sup>52</sup>

Então, nesse cenário de incertezas, fragilidades e individualismo como a teologia pode contribuir para a realização de uma sociedade mais próxima dos valores cristãos?

Frei Carlos Josaphat nos chama a atenção para a relação próxima entre cidadania, Constituição e fé. Segundo seu pensamento, é a cidadania o terreno fértil para a promoção dos valores evangélicos e humanos, consagrados na fé e defendidos na Constituição Federal:

Não é uma coincidência verbal que se qualifique de “cidadania” a Constituição e a Fé. A cidadania é como a categoria fundamental, o tecido de base, em que se há de inscrever esse projeto ético, teológico, pastoral de tornar presente a verdade e a justiça, o feixe salvador dos valores evangélicos e humanos, na realidade do Brasil e do mundo de hoje.<sup>53</sup>

Paulo Freire concorda que as igrejas possuem uma função educativa e defende que elas devem se mostrar conscientes de seu papel, compreendendo toda a realidade na qual estão inseridas para, assim, desenvolver o seu fazer educativo. O que seria, em grande parte, contribuir para o desenvolvimento da cidadania das pessoas, defendendo sua dignidade, lutando contra as injustiças sociais e conscientizando os povos de que são constituídos em direitos e deveres, em justiça e igualdade. Afinal, as igrejas são compostas de mulheres e homens que trabalham em nome de Deus:

As Igrejas, de fato, não existem como entidades abstratas. Elas são constituídas por mulheres e homens “situados”, condicionados por uma realidade concreta, econômica, política, social e cultural. São instituições inseridas na história, onde a educação também se dá. Da mesma forma, o fazer educativo das Igrejas não pode ser compreendido fora do condicionamento da realidade concreta em que se acham.<sup>54</sup>

Nenhuma aprendizagem se realiza isolada de suas relações histórico-sociais. A realidade que nos cerca é a bússola que irá conduzir as discussões e determinar as possibilidades de enfrentamento na luta por cidadania. Esse processo tende a ser lento, porque mobilizar forças volitivas não é tarefa simples. Muitos

---

<sup>52</sup> STRENGER, p. 67.

<sup>53</sup> JOSAPHAT, Frei Carlos apud CASTRO, 2000, p. 13.

<sup>54</sup> FREIRE, Paulo. *Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. s.p.

acreditam que pode existir uma sociedade mais justa em que prevaleça o interesse pela vida das pessoas que a constituem. Porém, não se acham aptos à mobilização e transferem sua responsabilidade para aqueles poucos que partem para a ação.

Leite defende uma educação libertadora como instrumento de efetivação da cidadania. A liberdade, desse modo, em sua perspectiva, se alicerça no próprio ensinamento de Cristo, relatado no evangelho. É utilizar os dons que cada um possui em benefício da sociedade. Assim, ele destaca:

A construção de uma verdadeira cidadania passa por uma educação libertadora. Para os cristãos, fica fácil exemplificar a necessidade desse modelo na passagem do Evangelho de São Lucas no qual Jesus deixa claro o seu papel: “Eu vim para libertar os pobres, os cativos e os oprimidos”. Esse é o modelo que precisamos seguir para uma educação verdadeiramente cidadã.<sup>55</sup>

Para essa finalidade do enviado de Deus de “libertar os pobres, os cativos e os oprimidos”, segue-se a teologia da libertação, que tem como seu principal representante o teólogo peruano Gustavo Gutiérrez. Trata-se de uma teologia ligada à causa dos mais pobres, não apenas como assistência espiritual, mas também como educação libertadora dos laços da opressão, promovida pelas forças, principalmente de ordem econômica, que governam o mundo. Fundamenta-se na legitimação da participação direta nos interesses do povo pelo próprio povo. É, desse modo, um processo educativo para a cidadania, que une fé e democracia. Gutiérrez caracteriza, a seguir, os contornos da teologia da libertação:

Em última instância, porém, só teremos uma autêntica teologia da libertação quando os próprios oprimidos puderem alçar livremente a voz e expressar-se direta e criativamente na sociedade e no seio do povo de Deus. Quando eles próprios “se derem conta da esperança” de que são portadores. Quando eles forem os gestores de sua própria libertação.<sup>56</sup>

Ser gestor da própria libertação remete à expressão de cidadania, uma vez que ela exige que as pessoas participem da vida social na comunidade e tenham o controle e decidam sobre os rumos tomados pelo país, enquanto Estado Democrático de Direito. O poder pertence ao povo, como prevê a Constituição Federal, deve sobressair ao poder econômico e suas injustiças, que colide com os interesses da sociedade. A propósito disso, Fischmann afirma:

---

<sup>55</sup> LEITE, Robson. *O alfabeto da cidadania*. São Paulo: Mundo e Missão, 2013. p. 30-31.

<sup>56</sup> GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da libertação: perspectiva*. São Paulo: Loyola, 2000. p. 365.

A cidadania não é um depósito circunstancial de certos direitos, bens e outras coisas. Antes, ela expressa a intenção de superar relações interpessoais de poder e, talvez, também a falta de satisfação de certos interesses racionais ou individuais sem criar meios de dominação.<sup>57</sup>

Segundo Castro, a área de atuação do cristão é o espaço público. Ele não deve ser seduzido a permanecer em sua intimidade espiritual, valendo-se de uma comodidade aparente e acreditando ser esse o caminho correto a seguir. Não é essa a proposta do “*shalon*”, “que é implementado pela prática da justiça (*mishpat* e *sedafah*)”. Para quem “As promessas escatológicas, na Bíblia, não são promessas vazias no horizonte da vida humana”.<sup>58</sup> E também assevera que:

O cristão não pode abandonar o espaço público da palavra e da ação e se refugiar na falsa segurança de uma fé intimista. É necessário entender que o *shalon*, promessa de Deus de um mundo bom e justo para se viver, é experimentado somente no espaço da pluralidade humana.<sup>59</sup>

Podemos dizer, então, que a busca pautada em uma fé intimista não deve ser a senda do cristão. Na perspectiva da vivência em comunidade, é bem verdade que o Pai-Nosso, deixado por Cristo como diálogo com Deus, é uma oração cidadã, já que ao rezá-la, não se invoca um bem para si mesmo, mas para toda a comunidade, ela exige a dimensão social. Não é o meu pai, mas nosso pai, não é meu pão, mas nosso pão. E onde há partilha, haverá justiça e paz.

Segundo Sinner, ao cidadão e à cidadã está imbricado os seguintes elementos: I - ser cidadão e cidadã: dignidade e direitos, II - viver como cidadão e cidadã: confiança no contexto da desconfiança, III - perseverar como cidadão e cidadã: a ambiguidade da existência, IV - servir como cidadão e cidadã: liberdade e serviço e V - ser um cidadão cristão e uma cidadã cristã: servindo a Deus sob dois regimentos. Em suma, o autor nos mostra como viver a fé, relacionada a uma cidadania plena, identificando-nos como imagem e semelhança de Deus, perseverando na liberdade do amor celestial para promoção da vida, servindo a comunidade e a Deus por meio de seus irmãos e suas irmãs. A visão que o autor apresenta sobre cidadania é o da teologia luterana: “A teologia luterana insiste na justificação pela graça mediante a fé *extra nos*, recebida como dádiva, que junto

<sup>57</sup> FISCHMANN, Roseli. *Estado Laico, Doutrinas Religiosas, Cidadania e Educação*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2015. p. 276.

<sup>58</sup> CASTRO, 2000, p. 120.

<sup>59</sup> CASTRO, 2000, p. 19.

com uma teologia da criação focada no ser humano feito à imagem e semelhança de Deus fundamenta a cidadania”.<sup>60</sup>

Como vimos, a teologia tem muito a contribuir no desenvolvimento da cidadania, no fortalecimento dos vínculos democráticos e na persecução da vida plena em uma sociedade fundamentada na justiça, na paz e na solidariedade. A “fé pode mover montanhas” e pode mover um povo rumo a um mundo melhor, em que todos e todas sejam reconhecidamente cidadãos e cidadãs, conhecedores e conhecedoras de seus direitos e cumpridores e cumpridoras de seus deveres, diante da lei vigente e diante da misericórdia de Deus.

---

<sup>60</sup> SINNER, Rudolf von. *Cidadania no Brasil: Teoria, prática, teologia*. In: BUTTELLI, Felipe Gustavo Koch, BRUYNS, Clint Le, SINNER, Rudolf von (Orgs.). *Teologia pública no Brasil e na África do Sul: cidadania, interculturalidade e HIV/Aids*. São Leopoldo/RS: Sinodal/EST, 2014. p. 38-42.

### 3 DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NA CIDADANIA

O presente capítulo busca estabelecer as relações que existem entre educação e cidadania, partindo da longa história de lutas para se firmarem como direitos sociais.

#### 3.1 Educação como direito social

Inicialmente, é preciso entender de que se trata a educação. Ela se apresenta como um processo de inserção social, o que se ensina e o que se aprende, de algum modo, possuem finalidade de construir relações culturais. Há uma propositura que não se esgota em si. Educar ganha o sentido de seguir adiante, de promover o aperfeiçoamento humano.

Brandão reconhece a educação como legítima do espaço humano, das relações entre pessoas que estabelecem contato para transmitirem algum tipo de conhecimento. O caminho que ela percorre deve gerar evolução, deve permitir que a humanidade supere a ignorância e alcance novos desafios, sempre buscando extrair as melhores respostas para nossas inquietações. O autor afirma que:

Na espécie humana, a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano.<sup>61</sup>

Podem existir sociedades sem um sistema de educação formalizado, mas que, de certo modo, há um processo educativo para que o conhecimento acumulado, seu patrimônio cultural, seja repassado de geração para geração. Isso é necessário para que se mantenha enquanto comunidade, coletivamente aceita, no mínimo, sua identidade e continuidade.

Coelho defende que a educação possui por papel integrar o ser humano na sociedade:

[...] a concretização do direito à educação não prestigia apenas o indivíduo, enquanto ser humano, mas também toda a sociedade, que passa a contar com um cidadão mais bem preparado para o convívio social, de sorte que,

---

<sup>61</sup> BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Primeiros Passos). s.p.

nessa perspectiva, a educação é direito fundamental ao homem para sua integração na sociedade.<sup>62</sup>

Nesse sentido, o que se espera dos indivíduos que compõem um povo pode ser definido nos objetivos educacionais, em um plano nacional de educação, por exemplo. Isso porque, embora recebida por um indivíduo, a educação irá trazer implicações à sociedade de que é parte. A política educacional deve ser muito bem pensada e posta em prática com imensa responsabilidade.

Warat vê a educação como instrumento de reconstrução das esperanças, da reinserção do indivíduo no seio da sociedade. E essa educação deve ser pautada na defesa dos Direitos Humanos e da cidadania. Formar pessoas para a ativa participação nos interesses sociais, na luta pela justiça, pela igualdade de condições e respeito à vida.

Somos forçados a admitir que somente uma educação desde e para os Direitos Humanos e a cidadania pode reinscrever os homens em suas esperanças primárias. As esperanças que são, antes de mais nada, necessidades originárias.<sup>63</sup>

O problema se dá quando o sistema de ensino beneficia apenas certos grupos sociais, *e.g.*, para garantir a perpetuação de privilégios, impedindo que qualquer cidadão, livremente, possa dar continuidade aos estudos que deseja realizar, escolher uma profissão, tendo igualdade de condições. Por isso, é importante a participação democrática na definição do currículo escolar, nas discussões em audiências públicas, que definem quais cursos serão implantados na comunidade.

De acordo com Bourdieu e Passeron, toda ação pedagógica carrega consigo uma “violência simbólica”. Entendem que a ação pedagógica reproduz o “arbitrio cultural” de determinado grupo ou classe:

A AP é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica,

---

<sup>62</sup> COELHO, Rodrigo Batista. *Direitos fundamentais sociais e políticas públicas*. Leme/SP: Habermann, 2017. p. 167.

<sup>63</sup> WARAT, Luis Alberto. *Educação, direitos humanos, cidadania e exclusão social: fundamentos preliminares para uma tentativa de refundação*. Edição do Kindle. n.p.

isto é, da imposição e da inculcação de um arbítrio cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação).<sup>64</sup>

De fato, não há neutralidade na ação pedagógica, ela é parte de uma política educacional estabelecida a partir dos objetivos que devem ser alcançados para atender certos interesses. O contexto socioeconômico representa grande influência em sua formulação. O poder dominante, que se confunde com o próprio poder econômico, define quais perfis serão produzidos na escola, que tipo de pessoas e que habilidades precisam desenvolver.

No Brasil, a educação começa com a atuação dos Jesuítas, com nítida finalidade de conversão religiosa, e passou por várias fases ao longo de sua história, muitas vezes, legitimando os interesses de uma parcela menor da sociedade, que indicava quais os objetivos da política educacional, criando uma dualidade entre um ensino para formação de trabalhadores destinados às indústrias e à agricultura e outro para formação da elite do país.

Do ensino promovido pelos Jesuítas até o início do século XIX, houve algumas reformas que tinham conseguido algum avanço, no primeiro momento foi totalmente desconstituído. Ghiraldelli Jr. descreve que o ensino começou a tomar nova feição na época imperial brasileira, após a chegada real, em 1808, recebendo uma divisão por níveis:

O ensino no Império foi estruturado em três níveis: primário, secundário e superior. O primário era a “escola de ler e escrever”, que ganhou um incentivo da Corte e aumentou suas disciplinas consideravelmente. O secundário se manteve dentro do esquema das “aulas régias”, mas ganhou uma divisão em disciplinas, principalmente nas cidades de Pernambuco, Minas e Rio de Janeiro.<sup>65</sup>

Porém, como o ensino não chegava a todas as camadas sociais, acabou por deixar um grande contingente de pessoas longe das letras, condenando-as ao degredo dos bancos escolares. A educação como direito social não era parte da política do Estado, que pouco ou nenhum esforço fazia para implementá-la para a construção de um país soberano.

---

<sup>64</sup> BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 6. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. p. 29.

<sup>65</sup> GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da educação brasileira*. São Paulo/SP: Cortez, 2015. p. 33.

Segundo Ghiraldelli Jr., em 1920, o Brasil tinha 75% da sua população em idade escolar, ou mais, analfabeta. Pouco se propunha para a educação brasileira, não havia interesse dos dirigentes do país em instruir as pessoas para exercerem sua cidadania. Esse cenário fez nascer debates em torno do direito à educação envolvendo intelectuais que pregavam a sua democratização.<sup>66</sup>

Um importante movimento que impulsionou a discussão sobre a educação no Brasil surgiu com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Defendia uma educação que atendesse a todas as pessoas para que tivessem oportunidade de se desenvolver, especialmente aquelas em condições econômicas desfavoráveis, postas nas camadas inferiores da sociedade. O movimento se pautava nos princípios da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação.

Paralelamente às discussões sobre educação no Brasil, as constituições federais brasileiras foram implementando, de algum modo em seus textos, a educação como direito. Na Constituição de 1824, no artigo 179, do título “Das Disposições Geraes, e Garantias dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros”, há um incipiente reconhecimento do direito à educação: “XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”. No entanto, o texto constitucional não faz menção à forma como essa instrução primária seria posta em prática.<sup>67</sup>

A Constituição de 1891, em seu artigo 72, da Seção II - Declaração de Direitos traz: “§ 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. Outra referência ao ensino se encontra no artigo 35, que trata das competências do Congresso Nacional: “3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;”. Mas pouco se fez.<sup>68</sup>

Na Constituição de 1934, além de prever um plano nacional de educação, estabelecia que ele fosse organizado a partir do “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” e de “tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível”.

Art. 150 - Compete à União:

---

<sup>66</sup> GHIRALDELLI, 2015, p. 40.

<sup>67</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1824*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

<sup>68</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1891*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País;

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

a) **ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;**

b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;<sup>69</sup>

A Constituição de 1937 ratifica a obrigatoriedade do ensino primário e sua gratuidade, mas prevê uma contribuição mensal dos que não alegarem nem demonstrarem insuficiência de recursos financeiros, baseado no princípio da solidariedade.

Art. 130 - **O ensino primário é obrigatório e gratuito.** A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.<sup>70</sup>

Na Constituição de 1946, vê-se certo avanço no direito à educação, há o reconhecimento de que ela deveria ser destinada a todas as pessoas e que deveria se inspirar “nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Há previsão ainda de que, além de ser ministrada por instituições públicas, caberia também à iniciativa privada promovê-la, desde que fosse obedecida a legislação. Esta adotaria dois princípios: o da obrigatoriedade do ensino em língua nacional e o da gratuidade universal do ensino primário e, em caso de hipossuficiência financeira, a gratuidade seria estendida à etapa seguinte do ensino.

Art. 166 A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art. 167 O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art. 168 A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;<sup>71</sup>

<sup>69</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1934*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

<sup>70</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1937*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

<sup>71</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1946*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

A Constituição de 1967 manteve a educação como direito de todos e todas, a gratuidade e a obrigatoriedade destinadas ao ensino dos sete aos quatorze anos nos estabelecimentos primários oficiais. Para a gratuidade de estudos superiores, o educando tinha de demonstrar aproveitamento efetivo e provar não possuir recursos financeiros suficientes para custear essa segunda fase do ensino.

Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

[...]

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial superior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;<sup>72</sup>

Como pudemos observar, o direito à educação, no Brasil, permaneceu por algum tempo, visivelmente restrito. Somente a partir da Constituição de 1946 é que se reconhece a educação como um direito de todos e todas. É possível notar que havia uma tendência à universalização da educação pública. No entanto, com a abertura à iniciativa privada dos serviços educacionais, vê-se também a intenção do Estado de não efetivar a educação pública a todos e todas. Com o segundo setor explorando a atividade educacional, haveria uma redução do sistema público de ensino.

Com a Constituição de 1988, a educação ganhou um grau de importância nunca antes vista, tornando-a responsabilidade de toda a sociedade, da escola e da família. Deixa de ser uma educação voltada para a instrução, e passa a vigorar um novo direcionamento, a formação para o exercício da cidadania. Há previsão de percentual mínimo sobre a arrecadação para ser a ela destinado. É garantido o direito de acesso e permanência ao sistema público de ensino. O Plano Nacional de Educação, com vigência de dez anos, prevê ações integradas entre os poderes públicos nas três esferas, com a intenção de promover: a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; a promoção humanística, científica e

---

<sup>72</sup> BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1967*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

tecnológica do País e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.<sup>73</sup>

Portanto, a educação é um direito social e também um instrumento para preparar cada pessoa para o exercício da cidadania. Não se trata a instituição educacional de simples replicadora do saber, munindo seus discentes dos conhecimentos gerados pela humanidade ao longo da história. Ao lado da família e da sociedade, ela é formadora, responsável por transmitir e ensinar direitos e deveres, valores éticos necessários para construção da sociedade, justa e igualitária.

### 3.2 A relação entre educação e cidadania

Na visão de Rangel, a escola possui papel fundamental como promotora da aprendizagem, possibilitada pela relação entre teoria e prática, em que são construídos os saberes pelo cidadão para a consecução da formação plena, com seus direitos e deveres.

[...] a educação para o exercício da cidadania: trata-se da realização do ensino e da aprendizagem objetivando a compreensão teórica e prática (saber e saber fazer), pelo cidadão, da amplitude e dos limites de seus direitos e deveres fundamentais, dos mecanismos e procedimentos para o exercício desses, assim como para a necessária fiscalização do cumprimento adequado dos deveres públicos pelo Estado.<sup>74</sup>

Cruanes defende que a educação é um instrumento que deve ser utilizado para alcançar a cidadania, havendo entre elas indissociabilidade e um efeito de causa e consequência, assim sendo, à medida que mais se torna educada a população, tende-se a existir maior luta por direitos e cumprimento de deveres. Nesse sentido, a autora afirma que: “Educação e cidadania caminham juntas, são indissociáveis, pois quanto mais educados, mais serão os capazes de lutar e exigir seus direitos e cumprir seus deveres”.<sup>75</sup>

Machado complementa o pensamento de Cruanes ao defender também essa indissociabilidade, em que vê como função educacional a construção da

<sup>73</sup> BRASIL.. *Constituição Federal do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

<sup>74</sup> RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. *Educação Constitucional: cidadania e estado democrático de direito*. Porto Alegre: Nuria Fabris, 2008. p. 75.

<sup>75</sup> CRUANHES, Maria Cristina dos Santos. *Cidadania: educação e exclusão social*. Porto Alegre: Fabris, 2000.

cidadania. Assim, a associação que se afirma aqui parece um princípio fundante da própria finalidade da instituição de educação.<sup>76</sup>

Nos tempos atuais, nenhuma caracterização das funções da educação parece mais adequada do que a associação da mesma à formação do cidadão, à construção da cidadania. Nos mais variados países e em diferentes contextos, educação para a cidadania tornou-se uma bandeira muito fácil de ser empunhada, um princípio cuja legitimidade não parece inspirar qualquer dúvida.<sup>77</sup>

Em linha semelhante, discorre Prado, vendo, a partir do texto constitucional, uma complementaridade entre cidadania e educação, visto que se realizam conjuntamente. São faces de um mesmo objeto e necessárias ao bom convívio social.<sup>78</sup>

Em razão dessa importância da educação, tanto no aspecto individual quanto coletivo como forma de contribuição para a harmonia e equilíbrio social, é que se verifica na norma constitucional a existência entre educação e cidadania, correspondendo a preceitos que possuem uma realização conjunta.<sup>79</sup>

O autor defende também que não é somente com a quantidade de vagas nas escolas que se pode afirmar que existe uma preocupação com a educação. De fato é mais do que isso, a escola é companheira do itinerário formativo do educando, em seus múltiplos aspectos, e não deve aprisionar o pensamento em modelos de comportamento, mas libertá-lo para que seja capaz de refletir e agir sobre as mudanças de seu tempo.

Pensar a educação é pensar em possibilidade de crescimento do ser humano. Não se trata, meramente, de garantir o acesso aos bancos escolares. É preciso propiciar o acesso aos meios necessários para sua evolução pessoal e, conseqüentemente, social, sendo a educação responsável por fornecer elementos para a construção do pensamento humano, do senso crítico, da sociabilidade, da ética e de outros valores.<sup>80</sup>

A escola é lugar de participação, de aprender sobre responsabilidade, sobre direitos e deveres, cerne do Estado Democrático. A educação nos dá a oportunidade de construir uma sociedade de indivíduos comprometidos com os seus pares,

---

<sup>76</sup> MACHADO, Nilson José. *Educação: cidadania, projetos e valores*. São Paulo: Escrituras, 2016. p. 78.

<sup>77</sup> MACHADO, 2016, p. 78.

<sup>78</sup> PRADO, Alessandro Martins *et al.* *Práxis Educacional, direitos fundamentais*. Curitiba: CRV, 2011. p. 80.

<sup>79</sup> PRADO, 2011. p. 80.

<sup>80</sup> PRADO, 2011, p. 83.

interessados no desenvolvimento coletivo. De acordo com Pinsky, cidadania se aprende na escola.<sup>81</sup>

A mudança de atitude das pessoas com relação à escola, baseada num sentimento de responsabilidade mútua, poderia constituir o ponto de partida para uma importante virada. Afinal de contas, cidadania é participação, é ter direitos e obrigações, e, ao contrário do que muitos pensam, se aprende na escola.<sup>82</sup>

Para Perrenoud, existe uma relação entre o êxito acadêmico e a educação para a cidadania. Isso porque cidadania existe em estado pleno, e o fracasso escolar acaba sendo um problema que impede a sua plenitude. O autor considera necessárias certas condições que são preenchidas com a intervenção do trabalho escolar.<sup>83</sup>

Insisto principalmente em uma conexão essencial: o fracasso escolar não é um outro problema, é o cerne do problema da educação para a cidadania, pois, embora não sejam condições *suficientes*, a apropriação de saberes e da escrita (Lahire, 1993) e a construção de competências de alto nível (Perrenoud, 1997a, 2000b) são condições *necessárias*.<sup>84</sup>

Mas como deve ser trabalhada a cidadania na escola? A sua abordagem como componente curricular não parece ser o melhor caminho. Tratar o tema como conteúdo a ser estudado apenas por uma disciplina reduz seu papel. O ideal é que toda a instituição, pais, mães, professores e professoras sejam responsáveis pela condução do processo de formação visando ao exercício pleno da cidadania. Não se trata de decorar listas de direitos ou deveres, mas vivenciá-los como prática do cotidiano, de maneira a se tornar algo natural, parte da vida de cada um, externado no modo de ser e agir. Segundo Perrenoud, cidadania é “problema de todas as disciplinas”:

O currículo real é função do conjunto das experiências formadoras engendrada pela vida na instituição escolar no seu dia-a-dia. A educação para a cidadania é, portanto, um problema de todas as disciplinas, de todos os momentos da vida escolar.<sup>85</sup>

Paulo Freire, ao falar sobre a capacidade transformadora da educação, nos indica o caminho para a cidadania, que se faz da ação, sempre tendo como foco a transformação da realidade. Outro dado importante é que ela é fruto da coletividade,

<sup>81</sup> PINSKY, Jaime. *Cidadania e Educação*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 114.

<sup>82</sup> PINSKY, 2016, p. 114.

<sup>83</sup> PERRENOUD, Philippe. *Escola e cidadania*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 31

<sup>84</sup> PERRENOUD, 2005, p. 31.

<sup>85</sup> PERRENOUD, 2005, p. 13.

da relação das pessoas. Assim, seu exercício pressupõe que ela se destine não só a uma pessoa, mas a todas dentro de um determinado contexto sociocultural.

Somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante. Desta forma, consciência de e ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação.<sup>86</sup>

Mesmo que a educação tenha por proposta a autonomia do educando e da educanda, exige-se que ele e ela apresentem uma postura diferente perante aquilo que lhe é apresentado para aprender. É a criticidade que Freire propõe: “A atitude crítica no estudo é a mesma que deve ser tomada diante do mundo, da realidade, da existência. Uma atitude de adentramento com a qual se vá alcançando a razão de ser dos fatos cada vez mais lucidamente”.<sup>87</sup>

Essa perspectiva de legitimar a educação como promotora da formação para a cidadania reflete a mudança no ambiente escolar, quando priorizava apenas o repasse de conhecimentos, dividido em blocos, prontos para serem copiados mecanicamente pelos alunos e pelas alunas. Esse tipo de ensino não está em harmonia com as exigências do mundo hodierno, em que o indivíduo deve apresentar habilidades diversas e uma visão holística sobre a realidade, sendo capaz de nela interferir positivamente. Não se espera que a escola forme pessoas que somente repitam conhecimentos, mas que também os produzam e que saibam geri-los para benefício da sociedade.

A humanidade desenvolveu novas relações sociais em um contexto globalizante nunca antes visto. Impulsionadas pelos avanços tecnológicos, essas relações influenciam também a atuação dos indivíduos localmente.

Nos tempos atuais, nenhuma caracterização das funções da educação parece mais adequada do que a associação da mesma à formação do cidadão, à construção da cidadania. Nos mais variados países e em diferentes contextos, educação para a cidadania tornou-se uma bandeira muito fácil de ser empunhada, um princípio cuja legitimidade não parece inspirar qualquer dúvida.<sup>88</sup>

---

<sup>86</sup> FREIRE, Paulo. *Ação cultural: para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011. Edição do Kindle. n.p.

<sup>87</sup> FREIRE, Locais do Kindle 91-93.

<sup>88</sup> MACHADO, 2016, p. 78.

Rangel conceitua a educação para o exercício da cidadania nos seguintes termos:

[...] trata-se da realização do ensino e da aprendizagem objetivando a compreensão teórica e prática (saber e saber fazer), pelo cidadão, da amplitude e dos limites de seus direitos e deveres fundamentais, dos mecanismos e procedimentos para o exercício desses, assim como para a necessária fiscalização do cumprimento adequado dos deveres públicos do Estado.<sup>89</sup>

O autor defende uma Educação Constitucional como promotora da cidadania. Ele apresenta como ponto central para o cidadão brasileiro e para cidadã brasileira, “a aquisição de conhecimentos básicos sobre os direitos, deveres e instrumentos processuais, sociais e políticos”, previstos na Constituição Federal.<sup>90</sup>

Essa educação não é a mesma empregada na formação acadêmica de cursos de graduação. Assim, Rangel esclarece que “a Educação Constitucional, como preparo para o exercício da cidadania, não se confunde com a educação formal, científica, especializada, própria do curso de graduação universitária em Direito”.<sup>91</sup>

Segundo ele, a proposta de educação que defende, favorece o reconhecimento da dignidade do ser humano e a consciência dos direitos e deveres fundamentais:

O escopo diferenciador da Educação Constitucional consiste em formar um cidadão consciente de seus direitos e deveres fundamentais, preparado para se reconhecer como titular da soberania estatal, defensor esclarecido de sua dignidade humana, dos seus interesses e da supremacia constitucional, sendo coautor na gestão e fiscalização estatal.<sup>92</sup>

Vê-se uma abordagem educacional que se fundamenta no ensino e na apropriação pelos educandos e pelas educandas de conhecimentos jurídicos, que acredita serem essenciais para formação de cidadãos e cidadãs conscientes. Sob essa visão, ter-se-iam indivíduos preparados do ponto visto do direito constitucional para exercerem uma espécie de cidadania plena e ativamente.

Ele prossegue na defesa de seu modelo, propondo que a educação para o exercício da cidadania só se concretiza na medida em que o propósito educacional

---

<sup>89</sup> RANGEL, 2008, p. 75.

<sup>90</sup> RANGEL, 2008, p. 77.

<sup>91</sup> RANGEL, 2008, p. 88.

<sup>92</sup> RANGEL, 2008, p. 88.

traga ao conhecimento das pessoas o lúmen constitucional, em que se realize a intenção do poder constituinte. E conclui dizendo que “nenhum cidadão pode ser considerado apto e livre para o exercício de seus direitos fundamentais enquanto viver nas trevas da ignorância constitucional”.<sup>93</sup>

Aprendizagem da cidadania é ato intrínseco ao processo educativo, porque nele se fundamenta que tipo de indivíduo e sociedade se deseja ter. Fonseca defende que “Aprender a ser cidadão implica, também, que se faça uma apropriação de valores, de códigos e de competências inerentes à conduta democrática em que se fundamenta, no essencial, o exercício da cidadania”.<sup>94</sup>

A atividade educativa deve carregar consigo e fazer multiplicar todos os valores defendidos pela sociedade como essenciais à dinâmica das relações sociais. A formação das pessoas deve favorecer o desenvolvimento para o progresso da humanidade, afastando-se da perspectiva de ser apenas reprodutora do saber acumulado, que ensina de maneira fragmentada e descontextualizada, que destrói a genialidade e a criatividade dos educandos e das educandas.

[...] parece-nos fundamental que a educação para os valores da cidadania e da democracia deixe de ser um objetivo educacional e se transforme num processo pedagógico em si mesmo, assumido e concretizado por todos os agentes implicados no acto educativo.<sup>95</sup>

Discutindo um modelo-base de educação para a cidadania, Carmo ressalta o papel de cada cidadão e cidadã para si e para a coletividade:

Não nos esqueçamos que se trata de educar para uma cidadania cosmopolita, isto é para a interiorização de um conjunto de direitos e deveres reconhecidos como legítimos, que permitam aos aprendentes participar ativamente na construção da sua história pessoal e serem igualmente sujeitos empenhados na história coletiva.<sup>96</sup>

Em sua proposta de educação, Carmo considera duas premissas. A essência da primeira é antes aprender a ser pessoa, para depois buscar ser cidadão e cidadã. Para ele, é necessária “uma educação que promova o desenvolvimento pessoal”, cuja finalidade seria tornar todos e todas seres autônomos e autônomas,

---

<sup>93</sup> RANGEL, 2008, p. 93.

<sup>94</sup> FONSECA, Antônio Manuel. *Educar para a cidadania*. Porto: Porto Editora, 2001. p. 27.

<sup>95</sup> FONSECA, 2001, p. 47.

<sup>96</sup> CARMO, Hermano. *A educação para a cidadania no século XXI*. Lisboa: Escolar Editora, 2014. p. 38.

de “personalidade equilibrada”<sup>97</sup>, capazes de liderar sobre si próprios e próprias e sobre os outros e as outras, permitindo o eficaz desempenho de papéis sociais; e solidários e solidárias, “conscientes da interdependência das gerações passadas, presentes e futuras”.<sup>98</sup>

Essas premissas defendidas por Carmo dialogam com o que pensa Paulo Freire, já que ambos defendem uma pedagogia que promova a autonomia das pessoas, o desenvolvimento pessoal, dentro de uma proposta de vida que favoreça a possibilidade de recriar, de intervir no meio para torná-lo e torná-la melhor para si e para todos os outros e todas as outras.

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas.<sup>99</sup>

Freire compreende que o indivíduo é a chave para a mudança, para a transformação da sociedade. Por meio de sua capacidade de aprender, ele exerce o poder de dar novas formas à realidade, de alterar o contexto social. A autonomia que possuem os seres humanos os difere das demais espécies existentes, pois são capazes de agir conscientemente. Essa habilidade é também instrumento de cidadania, na medida em que é posta a serviço da coletividade.<sup>100</sup>

Fonseca também vê a necessidade do processo de aprendizagem para a cidadania, quando afirma que: “A cidadania requer aprendizagem e exige participação, a qual por sua vez, é fator inerente à criação de comunidades humanas”.<sup>101</sup>

A relação entre educação e cidadania fica cada vez mais nítida, à medida que percebemos que aquela possui um fim social, que é o desenvolvimento de pessoas para o exercício de direitos e deveres nos espaços públicos. Porém, não é suficiente apenas atribuir direitos e deveres às pessoas, é necessário que elas tenham condições de aprendê-los. Por isso, a relevância dessa relação. Coelho

---

<sup>97</sup> CARMO, 2014, p. 38.

<sup>98</sup> CARMO, 2014, p. 38.

<sup>99</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011. p. 67.

<sup>100</sup> FREIRE, p. 66.

<sup>101</sup> FONSECA, 2001, p. 38.

reforça esse pensamento, porque ele entende a educação como pressuposto da cidadania:

A educação, portanto, é pressuposto para o exercício da cidadania, que, por sua vez, não deve ser tomada em seu significado tradicional e já superado, em que era associada a direitos de nacionalidade e direitos políticos. A cidadania, referida no texto constitucional como fundamento da república brasileira (art. 1º, II da Constituição Federal), possui nítido conceito ampliado e, neste ponto, correlaciona-se intimamente com o direito à educação.<sup>102</sup>

De acordo com o autor, como se vê, o conceito de cidadania transpõe um entendimento que diz ultrapassado, que o vinculava à nacionalidade e a direitos políticos. E para complementar seu entendimento sobre a correlação entre educação e exercício da cidadania cita Hannah Arendt e Celso Lafer:

A correlação entre direito fundamental à educação e o exercício da cidadania ganha ainda mais evidência a partir da conceituação propugnada por Hannah Arendt, e trabalhada por Celso Lafer, no sentido de que a cidadania equivale ao “direito a ter direito e à respectiva consciência do indivíduo acerca dessa concepção”.<sup>103</sup>

Para efetivação da cidadania não é suficiente disponibilizar apenas os meios de exercê-la, é necessário que se eduque as pessoas para melhor utilizá-los, o que revela uma íntima relação daquela com o processo educativo. Nesse sentido, torna-se inviável exercer a cidadania sem que ela esteja presente também nos espaços de educação, sejam formais ou não formais.

---

<sup>102</sup> COELHO, 2017, p. 149.

<sup>103</sup> COELHO, 2017, p. 149.

## 4 DESAFIOS NA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ, *CAMPUS* CEDRO

Neste capítulo serão analisados os normativos internos do Instituto Federal do Ceará, referentes ao *campus* Cedro, visando a identificar documentos norteadores da educação cidadã. Em seguida, discute-se como vem sendo abordada a educação para a cidadania, na perspectiva da educação integral, em que são desenvolvidas as dimensões do ser humano, buscando a sua conscientização e participação ativa sobre a realidade que o cerca.

### 4.1 Normativos internos

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará foi criado pela lei nº 11.892/2008, em repleta harmonia com o disposto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, permitindo que fosse construído de desenvolvimento humano e profissional:

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.<sup>104</sup>

O IFCE possui vários normativos internos identificados por siglas PDI, PPI, PPC, PUDs, além de resoluções e regimentos internos, que norteiam todo o trabalho institucional. Esses documentos traduzem a essência do Instituto Federal e permanecem em constante diálogo para que o trabalho pedagógico se desenvolva conforme seus objetivos.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) estabelece objetivos e metas do IFCE para um período de quatro anos. Ele é tido como um instrumento de planejamento estratégico, que revela os resultados pretendidos para um determinado período. É nele que estão contidos missão, visão e valores institucionais.

A missão acomoda as intenções institucionais, refletindo o que se espera do IFCE na promoção do desenvolvimento científico e tecnológico, convertidos em

---

<sup>104</sup> BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

melhorias para a população. E, ao mesmo tempo, assume o compromisso de participar na formação integral do cidadão e da cidadã, nas dimensões “social, política, cultural e ética”. A missão retrata o porquê da sua existência. E assim está prevista no PDI: “produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando à sua total inserção social, política, cultural e ética”.<sup>105</sup>

Os valores constituem o conjunto de orientações, no qual se pauta a instituição na persecução de sua finalidade. Eles pavimentam o caminho institucional. Nesse sentido, o IFCE apresenta como valores:

o compromisso ético com responsabilidade social, o respeito, a transparência, a excelência e a determinação em suas ações, em consonância com os preceitos básicos de cidadania e humanismo, com liberdade de expressão, com os sentimentos de solidariedade, com a cultura da inovação, com ideias fixas na sustentabilidade ambiental.<sup>106</sup>

A visão traduz a expectativa dos resultados a serem colhidos em longo prazo. Como a instituição espera estar em momento futuro, é uma projeção sobre suas atividades. No entanto, não deve descrever algo idealizado e sem possibilidade de ocorrer. Deve estar alinhado às metas e aos objetivos estabelecidos. A visão do IFCE é: “Tornar-se padrão de excelência no ensino, pesquisa e extensão na área de Ciência e Tecnologia”.<sup>107</sup>

O IFCE espera ser referência na área de Ciência e Tecnologia, alcançando excelência no serviço prestado ao público, com foco no tripé ensino, pesquisa e extensão, por também ser instituição de ensino superior. O desenvolvimento da sociedade está atrelado aos avanços científicos e tecnológicos.

De acordo com Sant’Ana e Bermejo, o PDI possui múltiplas funções, ser objeto de avaliação por parte de órgãos fiscalizadores, servir de instrumento para o aperfeiçoamento institucional e também para a gestão pública. Como se vê, o PDI não é uma mera formalidade. Ele possui caráter orientador de ações e estratégias,

---

<sup>105</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p. 23.

<sup>106</sup> \_\_\_\_\_. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p. 23-24.

<sup>107</sup> \_\_\_\_\_. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p. 23.

que deve estar nas mãos dos gestores, sempre tendo em vista alcançar bons resultados, primando pela eficiência do serviço público.

O PDI constitui tanto uma forma de avaliação das instituições pelos órgãos responsáveis, como um plano para a melhoria e para o acompanhamento da implementação das ações estratégicas traçadas pela IES [7, 13], assim como um instrumento de gestão pública [5]. Ao englobar elementos que influenciam a melhoria da qualidade do ensino, na uniformidade das tarefas administrativas e na gestão financeira eficiente, ele colabora para os objetivos de eficiência, eficácia, efetividade e transparência pública [4, 5].<sup>108</sup>

Os autores destacam a relevância do PDI e também a necessidade de segui-lo, pois de nada adianta um plano bem construído, se não é posto em prática. Esse plano deve apresentar sintonia entre os diversos setores, para que dialoguem e façam cada um o seu papel com eficiência e transparência, contribuindo para alcançar todos os objetivos institucionais. Sant'Ana e Bermejo revelam que o PDI serve de fundamento para diagnosticar as ações implementadas e refletir de forma a avaliar o que já foi executado e aprimorar as novas ações. Eles acrescentam:

PDI deve possibilitar a fundamentação de um diagnóstico sistêmico estratégico e também as bases para reflexão, formulação, implementação e gestão dos planos de ação fomentadores do desenvolvimento integral pertinentes para o horizonte futuro estabelecido.<sup>109</sup>

Outro documento importante em uma instituição de ensino é o Projeto Político-Institucional (PPI). O IFCE define o seu como aquele que é “voltado a apresentar e nortear a oferta de atividades educacionais, por meio da explicitação de suas políticas pedagógicas, com fito no cumprimento de sua função social”.<sup>110</sup> Em seu PPI, o IFCE se norteia por princípios, a saber:

a pesquisa, o trabalho como princípio educativo, o respeito à diversidade, a interdisciplinaridade e o estímulo à autonomia dos educandos, em constante interação com os conhecimentos oriundos da prática social, da ciência, da tecnologia, da cultura e da sociedade, em permanente movimento.<sup>111</sup>

Segundo Passos, o projeto pedagógico da escola se estrutura intencionando a formação para a cidadania, com escopo em uma determinada sociedade. O compromisso do projeto deve estar alinhado aos anseios sociais, representados pela

<sup>108</sup> SANT'ANA, Tomás Dias; BERMEJO, Paulo Henrique de Souza. *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: Um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino*. Local de publicação: Carcará. ano. p. 8.

<sup>109</sup> SANT'ANA; BERMEJO, p. 9.

<sup>110</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano Político-Institucional do Instituto Federal do Ceará*. <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p.18.

<sup>111</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano Político-Institucional do Instituto Federal do Ceará*. <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p. 33.

coletividade. Por isso, se diz político, é uma ação pedagógica com o intuito de intervir no desenvolvimento das pessoas, transmitindo-lhes saberes e valores que irão caracterizar toda a sociedade, replicados nas relações sociais.

Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.<sup>112</sup>

O IFCE deixa claro que a sua prática é democrática, visa ao diálogo e à participação. A instituição é um ambiente de discussão, pois é parte do processo educativo. A formação do educando não se dá apenas no aspecto profissional, mas se realiza no desenvolvimento das dimensões do indivíduo, construindo sua autonomia para atuar na sociedade, apresentando soluções a seus problemas.

Partindo do entendimento de que a autonomia é uma construção, a instituição busca promover uma ambiência que possibilite o exercício do diálogo, da participação, da problematização, da reflexão e de práticas democráticas, fundamentais para a construção da autonomia dos estudantes nas dimensões pessoal e profissional.<sup>113</sup>

Nesse sentido, a elaboração do PPI contou com a participação de segmentos da comunidade escolar e do coletivo de todos os *campi*. Participaram alunos, alunas, professores, professoras, pais, mães e técnico-administrativos. Cada *campus* instituiu uma comissão local, responsável por coordenar as discussões e compilar seu resultado. Assim, construiu-se o PPI do IFCE.

O Instituto Federal do Ceará também possui uma normativa interna que regulamenta as atividades acadêmicas e o funcionamento pedagógico. É o Regulamento da Organização Didática (ROD). Ela foi instituída pela Resolução CONSUP nº 35 de 2015. Nesse documento constam procedimentos administrativos referentes às demandas acadêmicas, direitos e deveres para os grupos discentes e docentes, sistema disciplinar e sistema de avaliação. E como instrumento que rege a administração institucional tem-se ainda o Regimento Interno, abordando a organização administrativa, os órgãos colegiados, a reitoria, regime didático-científico, e a comunidade escolar.

---

<sup>112</sup> VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus Editora, 1995. p.13.

<sup>113</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano Político-Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Cedro/CE: IFCE *campus* Cedro, 2018. p. 38.

Trataremos agora do Projeto Político-Pedagógico (PPC). É o documento que define as finalidades de cada curso, o que se espera alcançar com a oferta de determinada formação. Nele constam vários elementos que contam a história do curso, como a descrição do entorno social onde será ministrada, a matriz curricular, o perfil do egresso. Serão abordados os PPCs de três cursos.

O Projeto Político-Pedagógico do curso Técnico Integrado em Eletrotécnica, aqui em discussão, como possui relação com o mundo do trabalho, apresenta um viés de formação com foco no mercado, e predominância da área técnica. O perfil esperado do egresso e da egressa está imbricado nos processos técnicos, na utilização dos conhecimentos adquiridos no curso para o exercício profissional com qualidade e segurança:

O profissional egresso do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Eletrotécnica, na modalidade presencial oferecida pelo IFCE – *campus Cedro*, deverá ter sólida competência técnica, ética e política e elevado grau de responsabilidade social, domínio do saber, do saber fazer e gerenciador dos processos produtivos, utilizando técnicas, métodos e procedimentos, a fim de garantir a qualidade e a produtividade dos processos industriais, da área de eletrotécnica, sem perder de vista a segurança e a saúde dos trabalhadores.<sup>114</sup>

Todavia, há também uma preocupação com o cidadão e a cidadã, como este irá interagir com o mundo social, nas diversas possibilidades de aprendizagem, a partir do pensamento autônomo e crítico, podendo interferir na história e no desenvolvimento local e regional, como prática social. E, assim, define como parte da formação do egresso: “Conhecer e utilizar as formas contemporâneas de linguagem, com vistas ao exercício da cidadania e à preparação para o trabalho, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.<sup>115</sup>

O PPC do curso Técnico Integrado em Mecânica dá ênfase à formação do educando e da educanda para soluções de problemas do mundo real. Pretende desenvolver um ou uma profissional capaz de intervir positivamente nas questões da sociedade, e tem por objetivo geral o que segue:

Formar pessoas para a prática da cidadania e da responsabilidade social, por meio da apropriação de saberes, direitos e deveres e da reflexão

---

<sup>114</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica*. Cedro/CE: IFCE *campus Cedro*, 2018. p. 16.

<sup>115</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica*. Cedro/CE: IFCE *campus Cedro*, 2018. p. 16.

continua sobre a organização da sociedade e da comunidade em que está inserido, bem como habilitar profissionais com uma maior compreensão da atividade produtiva em seu conjunto e entorno em que esta se realiza, oportunizando o desempenho de atividades técnicas de mecânica, com ética e eficiência, e contribuindo para o desenvolvimento econômico e social do estado.<sup>116</sup>

Já o perfil do egresso e da egressa estabelece um indivíduo extremamente técnico, voltado especificamente para o mundo do trabalho. É de alguém que possua o domínio da técnica e que consiga desempenhar sua profissão de forma eficiente responsável. Descreve habilidades e competências necessárias para o bom exercício da profissão, conforme determinações normativas.

O profissional concluinte do Curso Técnico Integrado em Mecânica na modalidade presencial oferecido pelo IFCE – Campus Cedro atua na elaboração de projetos de produtos, ferramentas, máquinas e equipamentos mecânicos. Planeja, aplica e controla procedimentos de instalação e de manutenção mecânica de máquinas e equipamentos conforme normas técnicas e normas relacionadas à segurança. Controla processos de fabricação. Aplica técnicas de medição e ensaios. Especifica materiais para construção mecânica.<sup>117</sup>

O PPC do curso Técnico Integrado em Informática busca atender as demandas oriundas das mudanças provocadas pela tecnologia da informação. Objetiva a formação do educando para um mundo tecnologizado, capaz de vencer os desafios dessa nova sociedade conectada. No entanto, o curso não se restringe somente ao aspecto técnico. Dentre seus objetivos estão:

Favorecer o desenvolvimento da capacidade reflexiva e participativa do cidadão; propiciar a compreensão das responsabilidades sociais e dos valores, deveres e direitos, pilares da sociedade; proporcionar ao discente uma formação humana preocupada com as demandas sociais e ambientais, integradas às necessidades de inclusão sócio-digital.<sup>118</sup>

No perfil do egresso e da egressa, nota-se a preocupação em formar pessoas profissionais aptas a exercerem suas atividades, com competência e segurança. Trata-se de enviar à sociedade, profissionais de extrema qualidade e domínio do que fazem.

Os alunos do curso Técnico Integrado em Informática serão profissionais qualificados para a utilização de recursos da computação e desenvolvimento de sistemas de informação (digam-se redes, softwares,

---

<sup>116</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Mecânica*. Cedro/CE, 2018. p. 11.

<sup>117</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Mecânica*. Cedro/CE, 2018. p. 13.

<sup>118</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Informática*. Cedro/CE, 2018. p. 15-16.

hardwares e peoplewares) nas organizações, bem como capacitados a identificar e solucionar problemas na área de atuação.<sup>119</sup>

Na matriz curricular dos três cursos ora analisados, não há nenhum componente curricular específico para estudos da cidadania. Os conteúdos são distribuídos entre a base nacional comum, que engloba todos componentes que devem fazer parte dos estudos do Ensino Médio, e a base técnica, com os componentes necessários à formação técnica, segundo o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Nem todos os componentes expressam claramente como irão trabalhar a formação integral cidadã. O componente de Artes, comum aos três cursos, trabalha a cidadania sob conteúdos atitudinais, que resultam dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Fomenta o “respeito à vida e à pessoa humana em suas diferenças; a compreensão dos conceitos de indivíduo, cidadão e pessoa; direitos humanos como valor universal (direito à arte e à cultura); solidariedade, justiça e fraternidade”.<sup>120</sup>

Os componentes de Filosofia, Sociologia, História e Geografia, segundo consta em seus Planos de Unidade Didática (PUDs), objetivam desenvolver a capacidade autônoma e crítica do e da discente sobre a realidade, relacionada ao seu cotidiano e à vivência em comunidade, sabendo contextualizar e tecer seus próprios argumentos sobre os fenômenos sociais.<sup>121</sup>

É válido lembrar que a educação profissional não se restringe a uma fábrica de operários para preencher vagas no mercado de trabalho. É antes um instrumento de desenvolvimento social que visa à qualificação das pessoas para exercerem sua profissão na perspectiva do trabalho como direito, incluindo-os como membros ativos da sociedade, capazes de tomar decisões de forma ética e justa, com o compromisso no bem comum. Ela se integra às formas distintas de educação como está previsto no PDI:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, propicia o desenvolvimento de um conjunto de saberes, competências, habilidades e atitudes dos estudantes,

---

<sup>119</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Informática*. Cedro/CE, 2018. p. 17.

<sup>120</sup> *Plano de Unidade Didática de Artes*. In: INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Mecânica do Campus Cedro*. Cedro/CE: IFCE campus Cedro, 2018. p. 60.

<sup>121</sup> *Plano de Unidade Didática de Artes*. In: INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Mecânica do Campus Cedro*. Cedro/CE: IFCE campus Cedro, 2018. p. 95 – 166.

se constituindo, dessa forma, uma base adequada para sua qualificação voltada para as necessidades do mundo do trabalho.<sup>122</sup>

Uma nação mais cidadã possui estreita relação com a qualidade da educação: um povo educado, conhecedor da democracia, é capaz de produzir as mudanças que se fazem necessárias. É capaz de adaptar-se às transformações sociais e enfrentar os desafios da contemporaneidade.

Portanto, os normativos internos estabelecem o caminho, as diretrizes para se alcançar a formação para a cidadania. Porém, não encerram em si mesmos, é preciso planejar, criar estratégias e construir instrumentos para sua efetivação.

#### **4.2 A Abordagem sobre cidadania no *campus* Cedro**

No Brasil, a Educação é um direito social, previsto constitucionalmente, e é via de acesso para outros direitos, pois se trata de instrumento de emancipação e desenvolvimento humano e social. Nesse sentido, além de propiciar a construção do conhecimento pelos discentes, ela deve favorecer o diálogo, a participação, o respeito, o tratamento isonômico e o combate a todo tipo de preconceitos, temas sensíveis ao exercício da cidadania.

A escola não deve funcionar como um sistema de fabricação em série, obtendo-se um mesmo produto, a partir da inculcação de saberes científicos, sem qualquer vinculação à prática social ou aos interesses coletivos. É preciso educar para a cidadania, demonstrando como cada um é parte de um processo cultural, político, jurídico, inserido em um contrato social. É necessário também esclarecer que se deve agir como autor da história, construída no presente, no dia a dia, nos debates, nas ações e na participação.

Freire classifica de “bancária” o tipo de escola que transmite conhecimento para uma plateia passiva, porque não forma o cidadão e a cidadã, não acrescenta ao ser humano uma concepção de mundo que o leve a pensar, a agir criticamente e a posicionar-se sobre os eventos que fazem parte da vida social. É preciso que a escola torne as pessoas mais humanas e as faça sair das aparências e interpretar os dados da realidade com clareza.

---

<sup>122</sup> INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018. p. 105.

A concepção “bancária”, que a ela serve, também o é. No momento mesmo em que se funda num conceito mecânico, estático, especializado da consciência e em que transforma por isto mesmo, os educandos em recipientes, em quase coisas, não pode esconder sua marca necrófila. Não se deixa mover pelo ânimo de libertar tarefa comum de refazerem o mundo e de torná-la mais e mais humano.<sup>123</sup>

Por vezes, vê-se replicado no discurso e em documentos institucionais o papel da educação para a formação do cidadão e da cidadã, mas que encontra dificuldades em efetivá-la na prática acadêmica. A prática pedagógica deve estar alinhada ao exercício da cidadania. A missão institucional não pode ficar distante do mundo real, dissociada da realidade das pessoas.

Ao assumir o trabalho como princípio educativo, os institutos federais declaram sua responsabilidade social na formação profissional e na inserção das pessoas para a construção da sociedade, sob o primado do acesso aos direitos sociais, materializando-se em uma vida digna, bem como na assunção de seus deveres para o desenvolvimento técnico e tecnológico do país.

Pacheco e Morigi veem no trabalho como princípio educativo um duplo aspecto. É dever do ser humano exercer atividade laboral para a sua subsistência, mas também é direito dele ter o trabalho em situação de dignidade. E a educação deve cumprir o seu papel na formação de profissionais capazes de criar e recriar as melhores condições sociais de vida.

Dentro da perspectiva do trabalho como princípio educativo, ele deve ser percebido como um dever e um direito. Um dever porque é uma necessidade humana de interferir na natureza e dela extrair a sua subsistência. O direito está no fato de que é através deles que os indivíduos podem criar e recriar a vida.<sup>124</sup>

O exercício da cidadania passa pela educação, na medida em que a escola é também uma célula social, que deve albergar os valores necessários a uma sociedade justa e igualitária. A escola deve permitir que os educandos e as educandas construam seu conhecimento, desenvolvam-se enquanto cidadãos e cidadãs, reflitam sobre sua presença no mundo e como podem contribuir socialmente.

A formação para a cidadania se insere dentro da proposta de educação integral, que, em hipótese alguma, pode ser confundida com a ocupação do tempo

---

<sup>123</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 42.

<sup>124</sup> PACHECO, Eliezer Moreira e MORIGI, Valter. *Ensino técnico, formação profissional e cidadania: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil*. Porto Alegre: Tekne, 2012. p. 88.

do e da estudante, preenchendo-o com conteúdos, sem nenhuma relação com a formação cidadã. É integral porque se propõe a trabalhar as dimensões do ser humano para que desenvolva sua identidade cívica, social, participativa, que demonstre interesse pelas questões ambientais, vendo o planeta como lar de todas as formas de vida nele existentes, contribuindo para sua preservação presente e futura, mostre-se parte de um complexo sociocultural, respeitando as suas representações.

Segundo Gadotti, o processo de ensino-aprendizagem deve ser capaz de unir saberes informais e formais, já que o educando e a educanda aprendem também fora da escola. Sua primeira experiência escolar é a família e a comunidade onde convive com seus pares. Ele dá ênfase à participação da família na escola de tempo integral.

A escola de tempo integral depende muito da participação dos pais. A escola que adotar o tempo integral precisa estar ciente de que precisa incorporar em seu projeto político-pedagógico o formal, o não formal e o informal. A maior parte do que sabemos aprendemos fora da escola. O que sabemos está vinculado tanto à escola quanto à sua primeira comunidade de aprendizagem, que é a família e o seu entorno.<sup>125</sup>

A proposta de educação integral deve estar bem definida no projeto político-pedagógico. Diante dessa discussão, Veiga aborda a questão da formação continuada dos profissionais que atuam na escola, para além de conteúdos curriculares. Ela defende que as discussões se estendam a outros campos relacionados à sociedade, como cidadania, gestão democrática, dentre outros. Trata-se de uma questão fundamental, porque traduz o real papel da escola, o de formar pessoas, mas para isso, os e as profissionais envolvidos e envolvidas devem compreender o processo, devem conhecer, de fato, os temas a serem debatidos durante o trabalho pedagógico com os educandos.

Assim, a formação continuada dos profissionais, da escola compromissada com a construção do projeto político-pedagógico, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade. Daí, passarem a fazer parte dos programas de formação continuada questões como cidadania, gestão democrática, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias de ensino, entre outras.<sup>126</sup>

---

<sup>125</sup> GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Editora Paulo Freire, 2018. p. 21.

<sup>126</sup> VEIGA, 1995, p. 22.

Em dias atuais, as pessoas vivem divididas em dois mundos: o real e o cibernético, sem se dar conta da complexidade das decisões que devem tomar. E a escola tem esse mister da formação cidadã para desenvolver a consciência crítica, livre e participativa. É necessária também a inventividade pedagógica, no sentido de criar metodologias ativas, que envolvam os alunos e as alunas, de utilizar tecnologias que despertem seu interesse para a aprendizagem.

Toda instituição de ensino realiza suas atividades dentro de uma proposta de intervenção social. Algumas objetivam formar a elite que comandará o país, outras propõem formar a classe trabalhadora. Mas todas possuem algum viés ideológico, porque nenhuma ação pedagógica é neutra. Isso se torna mais claro no projeto político-pedagógico. Assim entende Veiga, enfatizando que os profissionais da educação devem conhecer e entender as finalidades da escola:

A escola persegue finalidades. É importante ressaltar que os educadores precisam ter clareza das finalidades de sua escola. Para tanto, há necessidade de se refletir sobre a ação educativa que a escola desenvolve com base nas finalidades e nos objetivos que ela define. As finalidades da escola referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos e almejados.<sup>127</sup>

Ela acrescenta que as questões de ensino-aprendizagem envolvem vários setores. Sendo assim, o trabalho pedagógico não se desenvolve somente em sala de aula, com os professores e as professoras, mas deve ter a participação dos e das demais profissionais da educação.

As estruturas pedagógicas referem-se, fundamentalmente, às interações políticas, às questões de ensino-aprendizagem e às de currículo. Nas estruturas pedagógicas incluem-se todos os setores necessários ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.<sup>128</sup>

Diante dessa afirmação, as coordenações ligadas à Diretoria de Ensino do *campus*, especificamente, a Coordenação de Assistência Estudantil e a Coordenação Técnico-Pedagógica desenvolvem atividades voltadas à formação do educando em várias temáticas. Esses trabalhos são realizados por meio de palestras, seminários, oficinas, rodas de conversa, campanhas e apresentações/discussões em sala de aula.

Em cada período letivo são realizadas, em sala de aula, discussões com os alunos e as alunas sobre o Regulamento da Organização Didática do IFCE (ROD),

---

<sup>127</sup> VEIGA, 1995, p. 25. ALVES, 1992, p. 19.

<sup>128</sup> VEIGA, 1995, p. 27.

documento que apresenta o funcionamento acadêmico da instituição, contendo procedimentos e várias temáticas outras relacionadas ao corpo discente. Essas discussões abordam, especialmente, direitos, proibições e deveres do corpo discente, o respeito e o diálogo, como parte do processo educativo de inserção no ambiente acadêmico, promovendo a conscientização para que cada um se reconheça como membro da comunidade escolar e que contribua para o seu bom funcionamento.

Segundo Coelho, a educação se traduz para o aluno e a aluna como instrumento de aprimoramento, já que ela o integra na vida social, promove o desenvolvimento de suas capacidades humanas. E é por meio dela que o educando e a educanda alcança a consciência do estar perante o mundo.

É a educação, portanto, que permite ao indivíduo o seu aprimoramento enquanto pessoa e enquanto ser socialmente integrado com os demais membros da sociedade, além de lhe fornecer maior consciência sobre o mundo que o cerca e sobre os direitos que lhe são inerentes.<sup>129</sup>

Com proposta de educação integral, o *campus* Cedro trabalha as dimensões do ser humano. Nesse sentido, visando à proteção da saúde e a prevenção de doenças, ocorrem as campanhas de vacinação, Setembro Amarelo, Outubro Rosa, Novembro Azul, com participação dos educandos e das educandas em palestras, onde se discute a vida, como um bem a ser cultivado e protegido, valorizando a história de cada um e uma, revelando a importância que cada pessoa possui para si e para os outros; a saúde das mulheres, conscientizando-as para os cuidados com o seu bem-estar, com ênfase na prevenção do câncer de mama; a saúde dos homens, como prevenção às doenças masculinas, em especial, o diagnóstico do câncer de próstata, em situação precoce. A saúde, segundo o texto constitucional, é um direito social. Assim, a instituição procura conscientizar seus estudantes para cultivarem uma vida saudável, levando essas informações para seus lares, suas famílias, disseminando-as na sociedade.

Outras campanhas realizadas no *campus* merecem destaque, como o Maio Amarelo e o Dezembro Vermelho. O primeiro trata da educação no trânsito, com palestras e oficinas para debater a violência no trânsito, conscientizando os e as discentes para a necessidade de seguir as orientações que pregam a segurança dos

---

<sup>129</sup> COELHO, Rodrigo Batista. *Direitos fundamentais sociais e políticas públicas*. Leme/SP: Habermann, 2017. p. 150.

condutores, das condutoras e prevenção de acidentes. Sabe-se que muitos e muitas jovens são vitimados por acidentes de trânsito, e a instituição de ensino deve cumprir seu papel social, educando o cidadão e a cidadã para o respeito à vida e a obediência às normas que regem suas condutas. E o segundo objetiva a conscientização e a prevenção contra a AIDS, doença que vitimiza milhares de pessoas no mundo inteiro, a cada ano, apesar dos avanços no desenvolvimento de medicamentos que ajudam a controlar os efeitos da doença. É uma campanha importante também por promover a luta contra o preconceito em relação aos portadores e portadoras do vírus HIV.

O *campus* Cedro possui espaços democráticos de participação na escola, como Centro Acadêmico, Grêmio Estudantil, Conselho de Classe, reuniões de pais e mães, comissões. O Centro Acadêmico e o Grêmio Estudantil são entidades que representam os interesses dos educandos e das educandas e que promovem discussões sobre temas importantes na escola e inserem os e as estudantes na participação democrática. O Conselho de Classe, conta, além dos servidores e das servidoras da instituição, com representantes dos segmentos, dos e das discentes, dos pais e das mães. Durante o semestre letivo ocorrem, pelo menos, três reuniões do Conselho, para discutir os problemas das turmas, relacionados, por exemplo, à indisciplina e ao rendimento escolar, e possíveis soluções para as dificuldades apresentadas.

Embora seja uma diretriz constitucional, a participação dos pais e das mães na educação dos filhos e das filhas, em especial na escola, ainda não é universal, o que pode ser sinal de que a família ainda não despertou para a relevância da sua participação no acompanhamento das atividades escolares de seus filhos e suas filhas. A escola não pode educar as pessoas de forma isolada, sem a contribuição da família e da sociedade. Todos e todas são responsáveis pelo trabalho educativo.

O fato de assistir às reuniões de pais e mães não garante, por si só, efetiva participação da família. O acompanhamento tem de se dar também no ambiente doméstico, demonstrando interesse pela vida acadêmica do educando e da educanda, incentivando-o e incentivando-a para que aprenda e avanço em seus estudos. A orientação e supervisão de pais, mães e/ou responsáveis é parte do processo educacional. Isso não significa, necessariamente, que a família deva ter

domínio dos conteúdos estudados por seus filhos e suas filhas, mas que deve se mostrar presente e comprometida.

A família é o espaço privado onde são repassados os primeiros valores, onde as pessoas têm contato com os primeiros ensinamentos. E, segundo Charlot, a escola é espaço público primário, pois é ela que apresenta os indivíduos aos demais membros da sociedade, onde aprenderão a conviver com seus pares e desenvolverão suas habilidades sócio-cognitivas.

Com efeito, a escola, além de ter uma missão educativa, é o primeiro espaço público e institucional onde uma criança encontra os demais membros da sociedade, sejam eles outras crianças ou adultos cumprindo funções oficiais. É um espaço onde o jovem há de conviver com os seus pares, a ele iguais, pelo menos em princípio. Logo, a escola é considerada o melhor lugar para aprender “a cidadania”.<sup>130</sup>

Com relação a esse aspecto da escola, como melhor ambiente para aprender cidadania, os e as discentes do *campus* passaram por uma formação sobre liderança estudantil, realizada por iniciativa da própria instituição. É um trabalho de construção do cidadão e da cidadã, de seu engajamento político nos rumos da escola, que refletirá na sua participação nas questões gerais da sociedade.

No segundo semestre letivo de 2018, a Assistência Estudantil e a Coordenação Técnico-Pedagógica do IFCE/Cedro estão desenvolvendo um relevante trabalho educativo, o “Projeto de Vida”, em que são realizadas oficinas com turmas dos cursos integrados sobre Direitos Humanos, Cidadania, Contratos de Convivência e Ética. São iniciativas desse tipo que garantem o pleno desenvolvimento do e da discente.

Tallarico e Teixeira reforçam essa ideia de engajamento da comunidade nas questões da escola ao sugerir como possível solução para os problemas enfrentados pelo ensino no Brasil a participação democrática de toda a sociedade:

O ensino brasileiro enfrenta diversos problemas. Para que a possibilidade de composição desses se concretize, o primeiro passo será submeter a escola a um processo de democratização, processo este que deverá ser

---

<sup>130</sup> CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos). p. 174.

promovido em completa sintonia com toda a sociedade, exigindo sua participação direta.<sup>131</sup>

Discutindo sobre a escola cidadã, Antunes reconhece a necessidade da participação de todos os sujeitos da educação para a construção de uma escola mais democrática, sendo uma proposta contra as relações autoritárias e deformadoras do ensino. Autoritarismo não se coaduna com a educação, pois esta promove o diálogo, o respeito e a solidariedade.

Esse processo exige uma escola democrática e não uma escola “lecionadora”, informacional, burocrática, hierarquizada, separando os que pensam dos que executam, estabelecendo relações de mando e subordinação e que tem como sujeito da educação apenas o professor e este atuando como um mero transmissor de conteúdos. A Educação Cidadã e Integral reconhece e valoriza os vários sujeitos da educação.<sup>132</sup>

Morin acredita que a educação deve ensinar as pessoas a se encontrarem com sua humanidade. Quando o indivíduo se reconhece humano e é ensinado a ser um cidadão, comprometido com o desenvolvimento de seu país, solidário e responsável, a escola terá realizado sua função.

A EDUCAÇÃO deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional. (*sic*)<sup>133</sup>

Gramsci, analisando o sistema educacional de seu país, destaca a necessidade de uma concepção diferente de educação, que promova não só a compreensão de conteúdos gerais necessários à vida prática, mas também a compreensão sobre o funcionamento do Estado, sobre a organização da sociedade de que se faz membro, sobre as responsabilidades que cada indivíduo possui, a partir do usufruto de seus direitos e do reconhecimento e cumprimento de seus deveres. Isso garantiria ao educando e à educanda uma postura mais consciente e reveladora sobre o mundo que está à sua volta. E afastaria a visão deturpada, fragmentada e imprópria da realidade, replicada, sem reflexão ou qualquer base comprobatória, apenas assimilada e reproduzida. Em seus escritos, Gramsci defende uma educação que não crie distorções entre as pessoas, que favoreça a

<sup>131</sup> TALLARICO, Rafael e TEIXEIRA, Laiz Cláudia. *Educação e cidadania: evolução histórica e paradigmas contemporâneos*. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2015. p. 51.

<sup>132</sup> ANTUNES, Angela *et. al.* *Educação Cidadã: Educação Integral: fundamentos e práticas*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. p. 17.

<sup>133</sup> MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 59.

formação integral, permitindo que qualquer pessoa possa exercer a liderança da sociedade, preparando-a para isso. E assim, ele afirma:

[...] a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade.<sup>134</sup>

De fato, a escola cumpre seu papel social quando coloca todos e todas em uma condição de cidadania, não podendo intencionalmente formar um cidadão ou uma cidadã que governa em detrimento de um outro ou uma outra que apenas é governado, governada. É preciso que todos e todas tenham as mesmas oportunidades. Em uma sociedade realmente democrática não há cidadão e cidadã superior ou inferior, todos e todas são iguais.

---

<sup>134</sup> GRAMSCI, Antônio. Cadernos do Cárcere, vol. 2, edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 50.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que, por muito tempo, as escolas brasileiras atenderam apenas as classes que comandavam o país, que ocupavam os papéis mais relevantes em termos de participação política e social. As discussões sobre universalização da educação sempre estiveram em discursos oportunistas, mas longe de sua efetivação. Por muito tempo, grande parte da população não teve acesso à escola.

A educação não deve ser e não é instrumento de desigualdade, ela deve promover a libertação das pessoas de suas amarras sociais. Para isso, deve garantir o acesso igualitário ao saber para todos os membros da sociedade, garantir que todos aprendam e dar condições para que desenvolvam suas competências e habilidades.

No entanto, o fato de se ter um maior número de vagas nas escolas públicas não garante, por si só, a inclusão escolar. São necessárias políticas públicas para que educandos e educandas permaneçam estudando e tenham sucesso em sua vida acadêmica. Cada estudante leva para a escola a realidade que vive, com seus dramas e suas dificuldades. O que muitas vezes é o suficiente para influenciar o seu desempenho nos estudos, ou mesmo retirá-lo do convívio escolar.

Nas últimas décadas, muitos foram os modelos propostos para a educação brasileira, até que surgiram os institutos federais. A lei prevê um tipo de instituição alicerçada no princípio da educação pelo trabalho, promotora do desenvolvimento tecnológico do país e formadora para o exercício da cidadania. Em pouco tempo, a rede se expandiu para os municípios do interior do país, levando educação de qualidade para a população mais pobre. É visível o cenário de mudanças nessas comunidades, o desenvolvimento local, a geração de oportunidades para a população com os cursos profissionalizantes. É o modelo de educação voltado para o crescimento econômico do país, com desenvolvimento sustentável.

O IFCE, *campus* Cedro, deve buscar a aprendizagem cidadã e significativa, como prática pedagógica. Deve fomentar, no educando, a vontade de aprender ao mesmo tempo em que discute as questões relevantes para a comunidade, desenvolvendo soluções para suas necessidades, como também instituir mecanismos e práticas para a formação cidadã.

Vê-se, pelos documentos analisados, que as discussões sobre cidadania, em múltiplos aspectos e de formas diversas, têm sido realizadas. Porém, deve ser um processo contínuo, duradouro, para que permaneça formando pessoas cada vez mais conscientes de sua responsabilidade na sociedade. Para além da formação técnica, deve haver o ser humano, em suas relações conflituosas, mas que obtenha pela educação uma paz social.

As atividades realizadas no *campus* contribuíram para desenvolver nos alunos e nas alunas relações mais profícuas de cidadania, levando-as(as) a compreender o estar no mundo, as responsabilidades que devem ter sobre si e sobre as outras que fazem parte do coletivo. Cidadania não se faz sozinho, nasce do esforço de cada um e cada uma.

Educar não é tarefa simples, pois pode envolver inúmeros fatores, como os de ordem socioeconômica. A aprendizagem pode ser afetada por questões externas à escola e que não estão sob seu controle. Por isso, a escola é um espaço tão importante para se discutir cidadania, começando pelos problemas que afetam seus e suas estudantes.

A cidadania retratada apenas como conteúdo curricular parece não surtir os mesmos efeitos do que uma discussão mais ampla, que envolva todos os membros da comunidade escolar. O que cumpre melhor seu papel, discutir sobre o câncer como conteúdo de uma disciplina, ou fazer campanha, chamando a comunidade para participar? Apresentar conceitos de participação estudantil como conteúdo ou realizar oficinas para discutir o assunto amplamente?

Certamente, onde houver mais possibilidade de participação, de discussão, de envolvimento das pessoas, maior será a aprendizagem. Como abordamos em nosso trabalho, a cidadania se constrói historicamente e possui realizações diferentes para cada sociedade. E a função da escola é ser um dos agentes construtores. Porque há outros, como a igreja, por exemplo.

Conforme dito anteriormente, educação e cidadania são direitos sociais garantidos na Constituição Federal de 1988. Elas foram colocadas lado a lado, em papel de complementaridade, sendo a educação responsável por formar pessoas para o exercício da cidadania. No entanto, também não pode haver cidadania plena sem que se tenha acesso a todos os direitos sociais, incluindo a educação.

## REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. *Teoria dos direitos fundamentais*. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2017.

ANTUNES, Angela *et. al.* *Educação Cidadã: Educação Integral: fundamentos e práticas*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELLO, Enzo. *A cidadania no constitucionalismo latino-americano*. Caxias do Sul/RS: EDUCS, 2012.

BOURDIER, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Primeiros Passos).

CARMO, Hermano. *A educação para a cidadania no século XXI*. Lisboa: Escolar, 2014.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CASTRO, Clovis Pinto de. *Por uma fé cidadã: a dimensão pública da igreja, fundamentos para uma pastoral da cidadania* São Bernardo do Campo/SP: Loyola, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos)

COELHO, Rodrigo Batista. *Direitos fundamentais sociais e políticas públicas*. Leme/SP: Habermann, 2017.

COMPARATO, Fábio Konder. *Ética: direito, moral e religião no mundo moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BRASIL. *Constituição Federal do Brasil de 1824*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1891*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1934*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1937*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1946*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1967*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

CRUANHES, Maria Cristina dos Santos. *Cidadania: Educação e Exclusão social*. Porto Alegre: Fabris, 2000.

FISCHMANN, Roseli. *Estado Laico, Doutrinas Religiosas, Cidadania e Educação*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2015.

FONSECA, Antônio Manuel. *Educar para a cidadania*. Porto: Porto Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNARI, Pedro Paulo. *A cidadania entre os romanos*. In: PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. (Orgs.). *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

GADOTTI, Moacir. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Editora Paulo Freire, 2018.

GAUER, Ruth Maria Chittó. *Constituição e cidadania*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. *História da educação brasileira*. São Paulo/SP: Cortez, 2015.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere*, vol. 2, edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUARINELLO, Norberto Luiz. *Cidades-Estado na Antiguidade Clássica*. In: PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. (Orgs.). *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da libertação: perspectiva*. São Paulo: Loyola, 2000.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. *Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Ceará*. Disponível em: <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. *Plano Político-Institucional do Instituto Federal do Ceará*. <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica do Campus Cedro*. Cedro/CE, 2018.

\_\_\_\_\_. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Informática do Campus Cedro*. Cedro/CE, 2018.

\_\_\_\_\_. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Mecânica do Campus Cedro*. Cedro/CE, 2018.

\_\_\_\_\_. *Regulamento da Organização Didática*. <<http://ifce.edu.br>>. Acesso em: 20 jul. 2018

JOHANN, Jorge Renato. *Um novo homem e uma nova sociedade: construindo a cidadania*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

JOSAPHAT, Frei Carlos. Título do capítulo. In: CASTRO, Clovis Pinto de. *Por uma fé cidadã: a dimensão pública da igreja, fundamentos para uma pastoral da cidadania* São Bernardo do Campo/SP: Loyola, 2000.

LEITE, Robson. *O alfabeto da cidadania*. São Paulo: Mundo e Missão, 2013.

LIPOVETSKY, Gilles. *Da leveza: para uma civilização do ligeiro*. Lisboa: Edições 70, 2016.

MACHADO, Nilson José. *Educação: cidadania, projetos e valores*. São Paulo: Escrituras, 2016.

MANZINE-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

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

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PACHECO, Eliezer Moreira e MORIGI, Valter. *Ensino técnico, formação profissional e cidadania: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil*. Porto Alegre: Tekne, 2012.

PERRENOUD, Philippe. *Escola e cidadania*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PINSKY, Jaime. *Cidadania e Educação*. São Paulo: Contexto, 2016.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. Org. *História da cidadania*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PRADO, Alessandro Martins *et al.* *Práxis Educacional, direitos fundamentais*. Curitiba: CRV, 2011.

RANGEL, Rodrigo Costa Vidal. *Educação Constitucional, cidadania e estado democrático de Direito*. Porto Alegre/RS: Núria Fabris, 2008.

ROSENFELD, Denis Lerrer. *O que é democracia*. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Primeiros Passos).

SAES, Décio Azevedo Marques de. *Cidadania e Classes Sociais: Teoria e história*. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2016.

SANT'ANA, Tomás Dias; BERMEJO, Paulo Henrique de Souza. *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: Um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino*. Alfenas: FORPDI, 2017.

SERRAGLIO, Priscila Zilli. *Entre local e global: A nova geografia da cidadania*. Erechim: Deviant, 2017.

SOBRINHO, João Rocha. *Uma História do Exercício da Cidadania no Brasil*. Lisboa: Chiado Editora, 2016.

STRENGER, Carlo. *O medo da insignificância: como dar sentido às nossas vidas no século XXI*. Lisboa: Lua de papel, 2012.

TALLARICO, Rafael e TEIXEIRA, Laiz Cláudia. *Educação e cidadania: evolução histórica e paradigmas contemporâneos*. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2015.

VASCONCELOS, Edson Aguiar de. *Direito Fundamental de Cidadania ou Direito a Ter Direitos*. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus Editora, 1995.

JHERING, Rudolph von. *A luta pelo direito*. São Paulo: Editora Pillares, 2009.

SINNER, Rudolf von. Cidadania no Brasil: Teoria, prática, teologia. In: BUTTELLI Felipe Gustavo Koch; BRUYNS, Clint Le; SINNER, Rudolf von (Orgs.). *Teologia pública no Brasil e na África do Sul: cidadania, interculturalidade e HIV/Aids* [Organizado por]: São Leopoldo/RS: Sinodal/EST, 2014.

WARAT, Luis Alberto. *Educação, direitos humanos, cidadania e exclusão social: fundamentos preliminares para uma tentativa de refundação*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, MEC, 2003.