

CLAUDIVANIA CONCEIÇÃO LIMA DANTAS

**CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS EM
CONTEXTO ESCOLAR. PERSPECTIVAS DE
FORMAÇÃO.**

Orientadora: Ada Augusta Bezerra Celestino

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2013

CLAUDIVANIA CONCEIÇÃO LIMA DANTAS

**CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS EM
CONTEXTO ESCOLAR. PERSPECTIVAS DE
FORMAÇÃO.**

Dissertação apresentada para obtenção do
Grau de Mestre em Ciências da Educação no
Curso de Mestrado em Ciências da
Educação conferido pela Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof.^a Doutora Ada Augusta
Bezerra Celestino

Coorientadora: Prof.^a Doutora Alcina
Manuela de Oliveira Martins

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo; Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade, é que foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum, o advento de um mundo em que os seres humanos, livres do medo e da miséria, gozem da liberdade de palavra e da liberdade de crenças.

Declaração Universal dos Direitos Humanos,
Preâmbulo.

Dedico este trabalho ao Deus do Meu Coração,
aos meus pais, marido e filhos, e a todos que
de alguma maneira contribuíram para que eu
concretizasse mais este sonho.

AGRADECIMENTOS

Ao Cristo, governador da Terra, por ter me favorecido com uma nova oportunidade de crescimento; aos meus pais, por terem sido veículos de meu aporte nesta vida;

Aos meus filhos, pela compreensão demonstrada nos incontáveis momentos de ausências e distancias, nesta jornada;

Ao meu marido pela compressão da necessidade do caminho a ser trilhado;

Aos meus entes queridos que já não se encontram nesta esfera de vida, mas que continuam torcendo pelo meu aprimoramento;

Àquelas pessoas tão especiais que nos acompanharam nas subidas e descidas do caminho;

A professora Doutora Ada Augusta Celestino, por ter me acompanhado e acreditado nesta proposta de estudo;

Aos professores e mestres, que nos ajudaram, muitas vezes nos apontando a necessidade de superação das adversidades;

Aos colegas de jornada, que inúmeras vezes nos auxiliaram na escalada do caminho.

E, como disse Sócrates, uma vida sem desafios não merece ser vivida.

Meus sinceros agradecimentos

**“Se eu pudesse deixar algum presente a você,
deixaria aceso o sentimento de
amor à vida dos seres humanos.
A consciência de aprender tudo o que nos
foi ensinado pelo tempo afora.
Lembraria os erros que foram cometidos,
como sinais para que não mais se
repetissem. E a capacidade de escolher novos rumos.
Deixaria para você, se pudesse, o respeito,
àquilo que é indispensável:
além do pão, o trabalho, além do trabalho a ação.
E, quando tudo mais faltasse,
para você eu deixaria, se pudesse, um segredo:
O de buscar no interior de si mesmo a resposta para
encontrar a saída”
Gandhi**

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar direitos humanos e cidadania a partir da concepção de professores do Ensino Fundamental em duas escolas da rede pública no município de Aracaju/SE. A metodologia se baseou na pesquisa de campo, de caráter descritivo e abordagem quanti-qualitativa, utilizando-se de questionário e entrevistas como instrumentos para coleta de dados, tendo em vista os mesmos permitirem, ao pesquisador, uma informação mais precisa do que se pretende investigar, além de abranger um maior contingente de sujeitos. Participaram, voluntariamente, desse processo, 33 docentes do Ensino Fundamental, os quais narraram acerca de suas concepções sobre cidadania e direitos humanos, que se apresentam mistificadas e, por vezes, contraditórias. Os resultados do trabalho mostram que, embora os professores afirmem a função da escola como principal agente formador da cidadania, este processo educativo muitas vezes não se consolida em razão deles mesmos não construírem um real significado para o conceito, sem assumirem suas próprias condições de sujeitos de direitos. Verifica-se também, interesse plausível dos professores na discussão e aprofundamento da temática, fazendo-se necessário o estabelecimento de um espaço e tempo apropriados à discussão, quando então poderão construir uma significação que contemple suas expectativas. No educar para cidadania e direitos humanos, mais importantes que os conteúdos ministrados, são as atitudes e a postura de todos os envolvidos na educação. Assim, entendida como um direito humano, a educação permite que os docentes contribuam para a transformação das relações na escola e das relações sociais vigentes.

Palavras-chave: Cidadania. Direitos Humanos. Escola.

ABSTRACT

The objective of this study was to examine human rights and citizenship from the design of elementary school teachers in two public schools in the city of Aracaju / SE. The methodology was based on field research and descriptive and quantitative and qualitative approach, using questionnaires and interviews as instruments for data collection, given the same permit, the researcher, more precise information than you want to investigate and covers a larger number of subjects. Participated voluntarily in this process, 33 elementary school teachers, who narrated about his views on citizenship and human rights, which have mystified and sometimes contradictory. The results of the study show that while the teachers claim the school's function as the main agent of citizenship trainer, this education process is often not consolidated because they do not build them a real meaning to the concept, without taking their own terms of subject of rights. It is also plausible interest of teachers and deepening the discussion of the issue, making it necessary to establish an appropriate space and time for discussion, when he can build a meaning that covers your expectations. In educating for citizenship and human rights more important than the content taught, are the attitudes and the attitude of everyone involved in education. Thus, understood as a human right, education allows teachers to contribute to the transformation of relationships in school and of current social relations.

Keywords: Citizenship. Human Rights. School.

ABREVIATURAS

Fa- Frequência absoluta

Fac- Frequência acumulada

Prof. - Professora

SIGLAS

CF – Constituição da República Federativa do Brasil

CCDH – Comissão de Cidadania e Direitos Humanos

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

IPES- Instituto de Previdência do Estado de Sergipe

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas

ONU – Organização das Nações Unidas

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SUS- Sistema Único de Saúde

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I - CONCEPÇÕES DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS.....	24
1.1 Cidadania.....	25
1.1.1 Origem da Cidadania.....	25
1.1.2 Aspecto Jurídico da Cidadania.....	27
1.1.3 A Cidadania e o Espaço Público.....	29
1.1.4 Conceção Funcional da Cidadania.....	33
1.1.5 Nova Configuração de Cidadania.....	38
1.2 Direitos humanos.....	41
1.2.1A Origem dos Direitos Humanos.....	41
1.2.2 Historicidade dos Direitos Humanos.....	44
1.2.3 Educação como Direito Fundamental e as Constituições Republicanas...	50
1.2.4 Efetividade dos Direitos Humanos.....	55
1.2.5A juridicidade dos Direitos Humanos.....	64
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	67
1 Problemática.....	68
1.1 Questão de Partida.....	68
1.2 Objetivos.....	68
1.2.1 Objetivo Geral.....	68
1.2.2 Objetivos Específicos.....	68
1.3 Hipótese.....	69
2 Tipo de Pesquisa.....	69
2.1 Campo de Pesquisa.....	70
2.2 Sujeitos da Pesquisa.....	70
2.3 Instrumentos.....	70
2.4 Procedimentos.....	71
2.5 Análise de Conteúdo.....	73
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	74
1 Questionário das Professoras.....	75
2 Entrevista com as Professoras.....	77
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
BIBLIOGRAFIA.....	136
ÍNDICE REMISSIVO.....	140
APÊNDICES.....	I
Apêndice A- Instrumento para Coleta da Dados.....	ii
Apêndice B- Questionário para Caracterização do Perfil do Professor.....	iii
Apêndice C- Roteiro para Entrevista com as Professoras.....	iv

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01 – Distribuição das professoras quanto ao estado civil.....	75
Quadro 02 – Distribuição das professoras quanto à instrução e tempo de atuação docente.....	76

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Conceitos Relacionados à Cidadania.....	114
Gráfico 02- Educação para a Cidadania.....	119
Gráfico 03- Acepções sobre os Direitos Humanos.....	122
Gráfico 04- Educação para Efetivação dos Direitos Humanos.....	128

INTRODUÇÃO

Os termos cidadão e cidadania, na forma como normalmente são abordados, tanto no meio escolar como no meio jurídico, são passíveis de várias interpretações, dependendo do contexto histórico-social envolvido. A cidadania, por exemplo, de acordo com a cultura jurídica influente, conforme explica Andrade (1993), pode ser vista como um atributo concedido pelo Estado ao indivíduo de uma Nação, o qual adquire a nacionalidade como qualidade que, uma vez concedida, o acompanha por toda a vida; dentro de outra abordagem, o conceito pode ser considerado mais que a simples correspondência à nacionalidade, referindo-se ao exercício pleno de direitos, mas necessitando para tanto, como condição imprescindível, que o cidadão formal os conheça e lute pela sua positivação, quer seja na norma constitucional, quer na consecução de novos direitos.

As discussões sobre o tema costumam estar articuladas aos debates relativos às questões de direitos humanos, encontrando-se diretamente vinculados ao contexto socioeconômico, político e jurídico no qual se inserem. Todavia, presentemente, parte dos direitos inerentes ao ser humano elencados no ordenamento jurídico brasileiro exprime apenas, formalmente, os direitos fundamentais, pois não são implementados no dia a dia da população do País, o que implica na necessidade de se entender a falta de efetividade destas normas, a partir de uma análise da situação política e social refletida na conjuntura histórica de formação do Estado nacional.

Nesse sentido, o estudo acerca da cidadania e dos direitos humanos dos sujeitos permite considerar sua capacidade de construção das condições na busca da concretização destes direitos, pressupondo-se, como fundamental à sua realização, o conhecimento das concepções dos direitos formais vigentes, ampliando-se esta discussão para o ambiente educacional. Contudo, o problema relativo aos direitos do ser humano não é mais o de fundamentá-los, e sim o de protegê-los, o que consiste, para Norberto Bobbio, em saber "qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles não sejam continuamente violados" (Bobbio, 1992a, p.25). Esses direitos fundamentais à condição humana devem ser exigidos por seus destinatários, pois somente através da mobilização, pelo respeito e reconhecimento desses direitos é que será alcançada sua efetividade.

A falta de conhecimento e, conseqüentemente, a falta de reivindicação desses direitos é, assim, o entrave para a sua efetividade, precisando, para tanto, da educação em direitos humanos e cidadania para que se possa levar à emancipação da população e à luta pelos direitos já elencados na Constituição. Em países em desenvolvimento, como o Brasil, o

cotidiano vivido pela ampla maioria de sua população apresenta-se, ainda, em situação de miserabilidade, analfabetismo, desemprego, subemprego, fome e violência, que, no entanto, dão origem a um senso comum de conformidade com as atuais circunstâncias, tornando os indivíduos incapazes de distinguir representação da realidade.

Identifica-se, pois, que a perpetuação de uma cultura ideológica dominante que serve à manutenção e reprodução do ‘status quo’, ou seja, à permanência do estado atual das coisas, forma uma barreira de difícil transposição no que diz respeito à conscientização do indivíduo no assunto referente aos direitos humanos, tornando-se custosa a construção de uma cidadania com dignidade. Observa-se, por conseguinte, que ocorre uma crise de cidadania, na qual o indivíduo desconhece seus direitos, o que demora em se chegar à efetivação dos direitos humanos.

Para Scherer-Warren (1993, p. 69),

“a simples situação de miséria, de discriminação ou mesmo de exploração não produz automaticamente este reconhecimento. E mais ainda, como reconhecer o direito de lutar por um direito? Neste sentido é fundamental a existência de um fator subjetivo, ou seja, o reconhecimento de sua dignidade humana, que sempre foi solapada nas classes subalternas e tem suas raízes no sistema escravocrata e colônia”.

Essas profundas raízes históricas ultrapassaram os sistemas escravocratas e coloniais, encontrando-se a formação jurídica, no País, atrelada ao sistema ideológico, político e burocrático do Estado liberal, refletindo a mentalidade predominante em inícios do século XIX, caracterizada pelo liberalismo individualista. Desse modo, o problema estrutural da sociedade brasileira reside no fato de que a ordem jurídica não apresenta dispositivos que assegurem, na prática das instituições jurídicas, os direitos humanos expressos nos princípios definidos pela Constituição brasileira.

A Constituição Federal- CF, em seu título I, refere-se aos direitos do homem, à cidadania, à dignidade da pessoa humana, aos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e ao pluralismo político, preceituando, como objetivos fundamentais, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalização, redução das desigualdades sociais e regionais; em seu título II, afirma os direitos civis, sociais e políticos do cidadão. Muito embora a afirmação constitucional desses direitos seja de vital importância

para sua efetividade, na prática não é garantia suficiente de sua realização, considerando-se que os direitos humanos foram concebidos como estrutura de defesa dos cidadãos contra o arbítrio dos governantes e abusos do Estado, porém, como cabe a este legislar, além de garantir sua aplicação, ocorre à ineficácia dos mesmos.

Nesse contexto, torna-se evidente a violação dos direitos humanos fundamentais e as exclusões oriundas das políticas públicas sobre as minorias sociais, não obstante ocorrerem resistências, via movimentos sociais, que lutam por tais direitos ao lado das polêmicas políticas afirmativas que estão sendo implantadas, mormente na área da educação. Disso resulta uma crise política, onde a corrupção e o clientelismo afetam o cerne do Estado, visto como provedor do bem estar social, fazendo-se necessária a observação da violação dos direitos humanos e a exclusão das minorias que, juntas, podem vir a se constituir uma maioria, frente à possibilidade de lutar por seus direitos fundamentais.

De acordo com Oliveira:

“Como se quer construir democracia com tal situação? De um lado, as imensas desigualdades sociais, que tornam o conceito de democracia uma esfinge para os despossuídos e sua prática uma visível farsa. De outro, uma cultura política, de exclusão social, de violência, uma cultura política de desidentificação social” (Oliveira, 1993, p.61).

No ambiente socioeconômico, político e jurídico brasileiro, a discussão acerca dos direitos humanos, institucionalizados no ordenamento jurídico do País, seus fundamentos e garantias, assume elevada importância, o que conduz à abordagem desta relevante questão: os direitos humanos, sendo socialmente aceitos como uma condição inerente ao princípio da convivência harmônica entre os indivíduos, qual a possibilidade real da sua efetivação numa sociedade de população numerosa e crescente como a brasileira?

Tal questionamento advém do fato de que os direitos e garantias tutelados na norma constitucional do País não são implementados, caracterizando-se por uma crescente contradição na medida em que grande contingente populacional não tem assegurado seus direitos mínimos de cidadania. Nesse ponto, percebe-se a existência de uma dicotomia entre sua positivação e sua efetividade, pois embora sejam assegurados como direitos e garantias fundamentais, os direitos humanos não são respeitados em sociedade, julgando-se as desigualdades sociais que fragilizam a democracia presente no Estado de Direito.

Insere-se a Escola nessa discussão, tendo em vista que a CF, em título VIII, capítulo III, afirma a educação como direito de todos, constituindo-se dever do Estado e da família, onde aquela, além de ser o local que tem por finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, visa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Não contraditoriamente, a educação na sociedade brasileira, ao longo do tempo, tem se pautado em capacitar os grupos sociais de indivíduos, técnica, social e ideologicamente para o trabalho, sob a condução das requisições de desenvolvimento do sistema econômico.

Pondera-se que a relação entre cidadania e direitos humanos é apresentada como acessória frente aos interesses das minorias dominantes no crescimento capitalista, tendo, como consequência deste contexto político-social e sua oscilação qualitativa, uma crise de identidade vivenciada pelos segmentos da comunidade escolar, principalmente estudantes. Com a massificação do ensino, o discente perde o foco da sua identidade de classe, esquecendo-se, também, das questões agregadas à responsabilidade social, passando, a escola, a assumir o papel de reprodutora dos valores da classe economicamente dominante, os capitalistas, mesmo muitas vezes não sendo esta a classe social da sua clientela.

Conforme Marilena Chauí salienta, vive-se em um mundo dominado por aquilo que a ideologia dominante convencionou designar como progresso tecnológico, sendo conferido à escola, em geral, um novo papel, no qual:

"além de reprodutora da ideologia e das relações de classe, está destinada a criar em pouco tempo, a baixo custo e em baixo nível, um exército alfabetizado e letrado de reserva". (Chauí, 1985, p.57)

A educação formal encontra-se defasada em relação às necessidades contemporâneas do homem, pois sua finalidade primordial deve ser a de possibilitar, ao estudante, a aquisição de conhecimentos que favoreçam a sua criticidade e cidadania, capacitando-o para uma atuação consciente, operando como agente transformador social na luta pela construção de uma sociedade mais justa e harmoniosa pautado em uma visão global das relações. Mas, para que isso ocorra, é necessário que os professores adquiram uma percepção crítica e integral da realidade à qual pertencem, conhecendo seus direitos e deveres.

A alteração do atual modelo de direitos humanos formais para um novo modelo prático-teórico, onde os sujeitos conheçam e busquem a proteção e efetividade de seus

direitos, implica a construção do conhecimento através da abordagem metodológica interdisciplinar, na qual se priorizem as relações humanas vividas no âmbito escola/comunidade/sociedade. Partindo do conhecimento sobre a cidadania e os direitos humanos, torna-se possível, baseando-se na interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade, a inserção deste tema em todos os conteúdos curriculares, de acordo com um referencial comprometido com mudanças, priorizando a relação aluno-professor e desencadeando a busca de uma nova relação indivíduo-Estado.

No entanto, o conceito de cidadania é ainda uma expressão vaga e sem significação, e quando se pretende defini-la, surgem as mais variadas explicações, tais como: é quando o cidadão cumpre seus deveres e conquista seus direitos; é atuar dentro de uma sociedade, ter direitos e deveres e fazer uso destes; é a possibilidade de desfrutar da condição de ser brasileiro, enquanto condição relacionada à própria questão da nacionalidade. Esse parco conhecimento requer abordarem-se as questões e conceitos relativos à cidadania e direitos humanos no ensino formal, desde o ensino fundamental, iniciando-se na educação infantil, de modo a oportunizar a comunidade de estudantes o acesso a estes assuntos de interesse essencial para o desenvolvimento da sociedade.

Nessa perspectiva, necessário se faz a capacitação dos professores nas questões relativas à cidadania e direitos humanos, de forma continuada, objetivando o desenvolvimento de um trabalho com seus alunos e com a própria comunidade escolar. Segundo Bertussi (1995), o exercício dos direitos humanos envolve a constituição subjetiva e objetivamente dos indivíduos em cidadãos, ou seja, que se reconheçam como sujeitos de direitos.

Nas experiências cotidianas dos agentes envolvidos nas práticas escolares torna-se possível a busca por um desenvolvimento prático-teórico dos fundamentos dos direitos humanos, pois a escola, como espaço sociopolítico, é o local adequado para fomentar os conceitos inerentes a estes direitos, de forma que a população envolvida reconstrua sua cidadania conscientemente. Para tanto, não basta teorizar os direitos humanos em sala de aula, mas é indispensável se construir a vivência entre professores e alunos dentro de uma prática de direitos e cidadania, onde cada um desempenhe seu papel, após o docente ter adquirido o conhecimento teórico dos conceitos de cidadania, reconhecido os direitos humanos e ampliado sua visão crítica da realidade, consciente do papel que representa para o desenvolvimento do aluno enquanto cidadão.

Dessa forma, o discurso sobre cidadania e direitos humanos, em sua formalidade abstrata, poderá ser redimensionado de maneira a fazer parte integrante da vida do homem,

das práticas sociais e, acima de tudo, vindo a ser um instrumento normativo que, por intermédio da reivindicação dos indivíduos, constitua-se um meio de implementação de melhores condições de vida da população brasileira, tendo em vista que, somente pelo conhecimento dos valores éticos e da busca de uma racionalidade emancipadora, chegar-se-á à efetividade dos direitos humanos, dentro dos quais, a apropriação consciente da condição cidadã desencadeará um processo de consolidação da cidadania.

Atualmente, identifica-se que as escolas, desde o ensino fundamental até o superior, formam profissionais sem uma visão universal do contexto onde os mesmos se inserem, repassando conhecimentos fragmentados do mundo e das coisas, sendo o conteúdo pelo conteúdo, sem estabelecer relações com outros saberes, com outras lógicas, desvinculados da realidade social vivenciada por grande parte da comunidade escolar e da população brasileira, despreocupando-se dos aspectos humanos da sociedade.

Diante disso, fez-se uma investigação acerca das concepções de cidadania e direitos humanos em escolas de ensino fundamental situadas no bairro Santa Maria, antiga Terra Dura, no município de Aracaju, capital de Sergipe, estado localizado no nordeste brasileiro, tendo, como razão motivadora, a experiência curricular realizada mediante trabalho voluntário como estagiária do curso de Direito da Universidade Tiradentes, no ano de 2007, ocasião em que se prestou assessoria jurídica à população carente daquela periferia na zona sul da cidade, durante a qual se percebeu que as dificuldades enfrentadas por aquela faixa populacional não é suprida pela mera oferta deste tipo serviço, pois o mesmo limita-se apenas em colocar alguém à disposição para lhe buscar algum direito junto ao âmbito forense, ou para informá-lo sobre quais direitos podem ser reclamados, sem, contudo, contribuir para a manifestação formal dos direitos humanos que servem de alicerce para uma nova ordem social.

Em tal cenário, existe um alheamento acerca dos direitos e leis protetivas, sendo possível notar certa acomodação com as condições da vida presente, sem que haja nenhum interesse em lutar por mudanças, pois a ignorância faz parte do mundo vivido por aquelas pessoas. No cotidiano dessa comunidade, distingue-se que as questões relacionadas aos direitos humanos e, mais precisamente, à cidadania, estão muito distantes de serem conhecidas e contempladas por ela: primeiro, pelo desconhecimento dos próprios direitos humanos, de sua condição enquanto cidadãos; segundo, porque não lhe são dados mecanismos para que se aproprie e mobilize na procura dessas informações; e, em terceiro lugar, pela própria acomodação e miserabilidade à qual está submetida.

Por esses motivos, inicialmente, ajuizou-se a possibilidade de trabalhar tais questões com a própria comunidade, com os moradores do bairro, mas, ao entrevistá-los, verificou-se ser muito mais significativo trabalhar com os professores, considerando-se que eles poderiam desencadear um processo de esclarecimento das pessoas. Com esse foco, decidiu-se pela análise das concepções e idéias sobre a cidadania e os direitos humanos expressados por professores, acreditando-se que, desta maneira, se tornaria possível modificar a tendência da escola em formar futuros profissionais com uma visão fragmentada ou compartimentada do conhecimento, onde o próprio conteúdo é o fator determinante de sua importância. Perquiriu-se, assim, estudar o modo de ver desses profissionais sobre cidadania e direitos humanos, visando à possibilidade de trabalharem com a comunidade e desencadear um processo de educação para/em direitos humanos, onde seja priorizada a formação de cidadãos.

Reconheceu-se, portanto, que para o desenvolvimento da presente pesquisa seria fundamentalmente importante a participação de professores, considerando-se que são eles os agentes transformadores que podem suscitar a discussão e implementação de uma proposta de educação formal que atente para a construção da cidadania na escola, na vida individual e comunitária, levando o avanço do conhecimento a todos os envolvidos e à própria comunidade, de modo a buscar a efetiva construção e luta por uma cidadania consciente e efetiva.

Por conseguinte, o interesse e a participação voluntária de professores do Ensino Fundamental na pesquisa, contribuindo com suas vivências de sala de aula e na comunidade local, tornaram possível este estudo de concepções sobre direitos humanos e cidadania. Tem-se, nessa representação, que a luta pela concretização dos direitos humanos e o exercício da cidadania passam pelo resgate de raízes culturais, bem como pelo desejo dos interessados em se constituírem cidadãos plenos, de modo a que se chegue ao desenvolvimento social e político da população através da estruturação de uma proposta de educação sobre tais direitos.

Ao se arguir acerca de direitos no âmbito de uma situação vigente, os respondentes têm condições de analisar conscientemente a realidade, elaborando conceitos diretamente ligados à realidade e ao contexto social vivenciado pelos indivíduos. Assim, chegar à efetivação dos direitos e a uma cidadania plena implica, prioritariamente, na constituição dos indivíduos em cidadãos, de modo que estes se reconheçam como sujeitos de direitos, visto que somente através do conhecimento e da elaboração de conceitos significativos sobre cidadania e direitos humanos pode-se lutar por eles.

A abordagem dos direitos humanos, como aspecto básico e integrante da educação formal da população, constitui pesquisa de vital importância para a formação de uma cidadania consciente, importando em autonomia social. Nesse sentido, o grupo de professores pode vir a se constituir numa ponte de ligação crucial entre a comunidade e a luta pela consolidação dos direitos sociais, demonstrando a importância da educação em direitos humanos e cidadania no processo de emancipação, libertação e autonomia do cidadão. A partir dessas concepções procura-se fazer um levantamento do conhecimento e conceitos dos professores, bem como das possibilidades ou dificuldades encontradas por eles no desenvolvimento do trabalho educativo com as questões relativas a direitos humanos e cidadania.

Avaliando-se que os direitos humanos e os valores que permeiam as relações humanas estão presentes na concretude da organização da vida social, o exame destas questões, em determinado instante da vida social, envolve conhecer a especificidade da formação social vigente, o desencadeamento dos modos de produção da riqueza e sua distribuição social, as ideologias presentes, bem como o modelo de distribuição da justiça. É necessário conhecer o tipo de organização social presente na realidade, as relações de valores, de poder e de interesses que se vivencia e que a sociedade reproduz. Em se tratando da cidadania, precisa-se analisar a experiência humana, correlacionando-a com a historicidade dos direitos humanos e a sua evolução de acordo a racionalidade, as concepções, os significados e valores de cada época e de cada segmento social.

Nas questões inerentes a cidadania e direitos humanos, merecem destaque o se refere ao exercício destes, motivo pelo qual se busca, aqui, elucidar algumas questões que envolvem a temática. Dessa forma, abordam-se, num primeiro momento, alguns conceitos e a interligação intrínseca entre cidadania e direitos humanos, procurando elucidar: a) a historicidade da cidadania e os direitos humanos; b) como se deu o desenvolvimento da cidadania formal; c) os direitos humanos numa concepção ligada ao político, histórico, econômico e jurídico; d) como se dá a exclusão do homem dos direitos de cidadania.

Na tentativa de aprofundamento das questões sobre a implementação da cidadania, percebe-se ser necessário desconstruir a situação de acomodação em que se encontram os sujeitos, procurando-se estabelecer uma via de troca de conhecimentos que lhes possibilite o acesso a estas informações, pois por vontade própria e desconhecimento torna-se difícil sua efetivação. Infere-se que o meio que possibilita o acesso da população a estas informações é a escola, porque, além de ser um ponto de referência no bairro e para a comunidade, os

professores são considerados autoridades, na medida em que são vistos como pessoas detentoras do saber, e, assim, de uma cultura, o que permite viabilizar um projeto de educação para a cidadania. Em outras palavras, pode-se dizer que há um respeito por parte dos moradores pela forma de pensar e falar dos professores, o que facilita a abordagem dessas questões.

Nessa perspectiva, pressupõe-se que a possibilidade, ou não, do exercício da cidadania pela população deve passar, inicialmente, pelo conhecimento/desconhecimento dos professores acerca dos direitos humanos e do próprio exercício de sua cidadania, pretendendo-se, portanto, explorar quais as concepções destes sobre a cidadania e os direitos humanos, com o intuito de se observar como a questão é trabalhada junto à comunidade. Por ser um campo que admite várias interpretações, a perspectiva que se procura abordar parte da visão do professor sobre seu próprio espaço na escola, o qual, para ele, pode significar um local de construção da cidadania ou apenas um lugar de trabalho, onde cumpre seus horários e o restante não tem relevância; em suma, busca-se seu pensamento no que se refere ao cotidiano vivido.

Partindo-se do pressuposto de que o professor, enquanto agente de educação, geralmente pouco conhece acerca dos direitos humanos e cidadania, deixando, em virtude disto, de reivindicar seus direitos, identifica-se que sua concepção de cidadania está ligada, tão só e intimamente, ao direito político eleitoral, ao direito de voto, em detrimento de todos os outros direitos consolidados. Ao confundirem cidadão com eleitor, nota-se que o direito político é, para eles, o sentido pleno da cidadania, o que dificulta, deste modo, exercê-la e, assim, contribuir para a mesma pela educação, por desconhecimento de seus direitos e não se assumirem como agentes de transformação da estrutura que integram. Nessa perspectiva, são possuidores de um discurso descontextualizado e ingênuo, configurando-se como sujeitos do processo educacional dentro de um sistema do qual participam explorando ou sendo explorados.

Dessa maneira, acredita-se que a concretização da dignidade humana no que se refere à construção de uma sociedade igualitária e cidadã, mais harmônica, passa pela educação em direitos humanos e cidadania, que será alcançada somente quando os sujeitos, conhecedores de seus direitos e cumpridores de seus deveres, em comunidades e grupos, lutarem coletivamente pela efetivação dos mesmos. A educação em direitos humanos e cidadania é o modo de se obter maior democratização da sociedade, democracia esta não apenas formal, mas acima de tudo que vise o atendimento das demandas dos excluídos, buscando a melhoria

da qualidade de vida dos seus sujeitos, não bastando, portanto, apenas conhecê-los e ensiná-los, é necessário lutar por sua implementação, pois a garantia constitucional não é suficiente, requerendo conhecimento dos direitos humanos e da cidadania para ampliar a possibilidade de efetivá-los.

Para que isso aconteça, a educação para a cidadania e direitos humanos deve ter como espaço privilegiado a escola, enquanto espaço formal e facilitador da incorporação de conceitos cidadãos, pois ali se tem o convívio de pessoas que possibilitarão o processo de formação dos valores que nortearão os indivíduos por toda a vida, e que deve passar, necessariamente, pelo Ensino Fundamental, pelos professores e pela comunidade. Tais valores devem ser construídos no educando, a fim de que, ainda como crianças e, mais tarde, quando adultos, saibam reivindicar seus direitos para que se possa construir uma sociedade mais justa, que busca a emancipação, libertação e autonomia das pessoas.

A pesquisa se caracterizou como estudo de campo que, de acordo com Gil (2002), apresenta algumas vantagens relacionadas aos levantamentos, sendo seus resultados geralmente mais fidedignos, pois se desenvolve no próprio local onde ocorrem os fenômenos. Privilegia-se, como método, a pesquisa descritiva com abordagem quanti-qualitativa, visando uma melhor compreensão do tema estudado, diante da facilidade que este proporciona na interpretação dos dados obtidos através de questionários e entrevistas, como ferramentas utilizadas na coleta das informações.

A partir do complexo arcabouço sociocultural onde se encontram a cidadania e os direitos humanos, a dissertação objetiva entender as concepções dos professores, quais suas percepções e qual a ênfase na sua prática educativa. Assim, visando à consecução desses objetivos, a presente dissertação foi dividida em quatro capítulos, descritos a seguir.

No primeiro capítulo, fez-se uma revisão bibliográfica buscando resgatar a historicidade e aprofundar as concepções de cidadania e dos direitos humanos, a partir do que se construiu um conceito funcional de cidadania para servir, posteriormente, de fundamento para a análise e reflexão final.

No capítulo segundo é traçado o percurso metodológico que forneceu as diretrizes da presente investigação, onde são detalhadas as características do estudo e os procedimentos adotados para coleta e análise dos dados.

O terceiro capítulo fornece os resultados coletados através dos questionários aplicados junto às professoras e das entrevistas acerca de suas concepções sobre cidadania e direitos humanos. As observações feitas neste capítulo se limitaram à exposição da inquirição

das docentes, no que se refere aos dados pessoais e à caracterização do perfil profissional docente, bem como da abordagem dos principais direitos humanos reconhecidamente indispensáveis para o exercício da cidadania.

No capítulo quarto, traz-se a discussão dos resultados coletados, analisando-se as concepções de cidadania e direitos humanos dos professores com base no conceito trabalhado no capítulo I, e que se referem a alguns direitos, sendo três deles pré-definidos: o primeiro, o direito à vida, por considerá-lo como o principal direito humano; os dois outros, direito de participação e à greve, por estarem intimamente ligados à conjuntura presente na escola, vinculando-se às concepções de cidadania e à construção do espaço social. Enfoca-se, ainda, a questão do direito ao trabalho, muito citado pelos professores, o qual se configura como uma possibilidade para que se alcancem outros direitos.

Desse modo, com base na conceituação de cidadania e direitos humanos e na interpretação das falas dos professores, levando-se em conta as situações e comportamentos observados, em conclusão, fazem-se reflexões e considerações, dentro de uma perspectiva de aprofundamento das contribuições dos pesquisados a fim de possibilitar à condução para a relevância do ensino desta temática no contexto escolar.

CAPÍTULO I - CONCEPÇÕES DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

1.1 CIDADANIA

1.1.1 ORIGEM DA CIDADANIA

A cidadania, partindo-se do discurso da modernidade, emerge juntamente com a lógica do Estado moderno, vinculada ao ‘jus naturalismo’ envolto num contexto libertário, tendo a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, como o marco da concepção liberal individualista e do reconhecimento dos direitos, a partir de um novo referencial: o ser humano.

Com a queda da monarquia absoluta, baseada na teoria contratualista, manifesta-se a sociedade civil moderna, formada por indivíduos livres, os cidadãos, pois de acordo com Norberto Bobbio (1992^a, p. 1), "os súditos se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais".

Nesse contexto, os pressupostos que sedimentaram o conceito liberal de cidadania, segundo Ferreira (1993), foram: "o direito natural, a liberdade de pensamento e de religião e a igualdade perante a lei" (p.31). Dessa forma, os direitos fundamentais, a que Norberto Bobbio se refere e que originam a cidadania, seriam os direitos formais de liberdade e que resultariam nos direitos civis de hoje.

Ocorre uma profunda mudança nas relações sociais, verificando-se que:

“O projeto social da burguesia como nova classe emergente alicerçava-se sobre um novo status: não mais o status servil caracterizador do período medieval do feudalismo, marcado pela desigualdade institucionalizada em estamentos, mas o status da cidadania civil. (...) A origem da moderna noção de cidadania (...) está estreitamente vinculada à noção de direitos humanos, ao se falar em direitos de cidadania. E o direito mais fortemente presente no projeto de cidadania burguesa é o de liberdade.” (Corrêa, 1996, p.209)

No mesmo sentido T. H. Marshall, em sua obra Cidadania, Classe Social e Status, diz que “a cidadania é um processo em desenvolvimento, que se origina historicamente com o surgimento dos direitos civis” (Marshall, 1967, pp. 63-64). A cidadania civil surge no decorrer do século XVIII sob a forma de direitos de liberdade, a liberdade de ir e vir, de pensamento, de religião, de reunião, pessoal e econômica, visando garantir o espaço do

indivíduo frente ao poder coercitivo do Estado, desde que o indivíduo não violasse os direitos dos outros.

Enquanto igualdade básica de participação na sociedade, a cidadania se dá na concretização de direitos e, por sua característica moderna, demonstra a ruptura com o feudalismo medieval.

“A nova ordem burguesa de caráter libertário postulou direitos dentro de um projeto político de organização social com base jurídica, todos são igualmente sujeitos jurídicos, apresentando o direito como substitutivo moderno do privilégio feudal. A cidadania surge como configuração da igualdade dos proprietários de mercadorias na plena liberdade de mercado. Igualdade e liberdade formais desenham o novo status da cidadania” (Corrêa, 1996, p.210).

Apesar de se entender a cidadania como algo eminentemente urbano, Elisa Reis (cit. Bendix, 1996) aponta a possibilidade de uma origem rural, fundamentando-se para isso em Gerome Brum, que afirma ter a cidadania origem nas lutas camponesas europeias, surgindo da ruptura com o antigo regime, por ser incompatível com os privilégios que as classes dominantes mantinham, passando o ser humano, então, a deter o ‘status’ de cidadão.

Mas, embora ocorra esta ruptura, Eric Hobsbawm entende que a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão “é um manifesto, mas não um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária e sim contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres”, (Hobsbawm, 1996, p.77), o que torna perceptível a origem da cidadania enquanto luta contra os privilégios da nobreza, considerando-se que:

“o germe da cidadania está exatamente no campo; é ali que primeiro surge uma noção contratual que é fundamental para a cidadania, é a luta camponesa para garantir os direitos mínimos que lança o primeiro germe do contratualismo. O contratualismo é o único elemento que não pode faltar, na noção moderna de cidadania, porque é ele que supõe a igualdade legal, fictícia das partes contratantes”. (Teixeira, 1986, p.54)

1.1.2 ASPECTO JURÍDICO DA CIDADANIA

Em sua obra *Cidadania: do direito aos direitos humanos*, Andrade (1993) considera que para o discurso jurídico, a cidadania é uma categoria estática e cristalizada, ora identificada com a nacionalidade, ora dela diferenciada. Segundo a autora, não há um aprofundamento das análises acerca da cidadania por parte dos juristas, figurando uma aparente indeterminação significativa, não apresentando, por sua vez, um estatuto próprio, pois, para os autores que a identificam com a nacionalidade, ocorre uma preocupação tão somente com a aquisição ou perda da nacionalidade.

Para aqueles que a diferenciam da nacionalidade, aparece como a soma da nacionalidade mais os direitos políticos de votar e ser votado que, no entender dessa autora, o discurso jurídico dominante da cidadania aparece ligado às disciplinas de Direito Constitucional e Teoria Geral do Estado, e, nesse contexto, a três elementos privilegiados, a saber: no Direito Constitucional, aparece relacionado à nacionalidade e aos direitos políticos; na Teoria Geral do Estado, surge com vinculação ao elemento povo, como constitutivo do Estado, contrapondo o conceito de nacional ao de estrangeiro; e, por fim, "o cidadão nada mais é do que o nacional integrante do povo de determinado território, sob a jurisdição dos respectivos poderes públicos" (Andrade, 1993, p.28). Assim, no discurso jurídico, a cidadania não apresenta um estatuto próprio, haja vista que, na medida em que se relaciona com estes três elementos, apresenta-se como algo indefinido, conforme afirma Andrade (1993).

No Direito Constitucional, a cidadania, contida na nacionalidade, é definida em termos estritamente normativos, onde a norma constitucional define quem é cidadão, mas, por outro lado, quando daquela se diferencia, aparece como a capacidade de vir a ser cidadão: "a cidadania, genericamente, é, pois, um vínculo jurídico que liga o cidadão ao Estado, delimitando o seu círculo de capacidade, o conjunto de direitos (políticos) e obrigações perante o Estado" (Andrade, 1993, p. 28). O discurso jurídico da cidadania, ao colocá-la como categoria estática, tem uma função reguladora da participação política do indivíduo ao limitar esta participação ao exercício do voto, identificando o cidadão com o eleitor, capaz de votar e ser votado, que o acompanha por toda a vida.

“Nessa perspectiva, esvazia-se sua historicidade, neutraliza-se sua dimensão política em sentido amplo e sua natureza de processo social dinâmico e instituinte. Promove-se, enfim, uma forçosa redução de sua complexidade significativa, de modo a impedir a tematização dos componentes

democrático-plurais do discurso da cidadania, reduzindo-o a um sentido autoritário". (Andrade, 1993, p29)

Muito frequentemente, os termos nacionalidade e cidadania são utilizados como sinônimos, embora se entenda que esta identificação pura e simples seja incorreta porque, de acordo com Celso Lafer, "a cidadania pressupõe a nacionalidade, mas o nacional pode estar legalmente incapacitado para exercer a cidadania, ou seja, os seus direitos políticos", e, em complementação, exemplifica que é o caso "do menor, até ele atingir a maioria política, dos interditados e, em certos países, dos analfabetos ou condenados a penas de reclusão" (Lafer, 1991, p.135). A cidadania, a que Celso Lafer faz alusão, considera tão somente, como caracterizador, o aspecto do vínculo jurídico Estado-indivíduo, não podendo ser atribuída àqueles que foram excluídos pelo Estado, por não interessar que estejam participando da sociedade.

Esse aspecto fica visível na medida em que se percebe a existência de um senso comum predominante de que se exerce a cidadania quando os detentores do poder chamam o povo para legitimar eleições, o que, todavia, não configura a cidadania efetiva. E, nesse caso, o discurso da cidadania pode ser autoritário, quando serve de legitimação da dominação política e social, ou democrático, como canal de contestação desta dominação, propiciando, assim, condições de emancipação humana. Dessa maneira, a cidadania deverá vir a se constituir a condição que o sujeito necessita para reivindicar o exercício dos direitos formais, os quais efetivamente lhe são negados, enquanto constituinte da sociedade, possibilitando, nesta configuração, a emergência de sujeitos políticos.

Como exemplo de legitimação política e social, encontra-se quando o povo é chamado às urnas para legitimar um processo eleitoral ou, até mesmo, no caso de um plebiscito onde, muito antes de ser desencadeado o processo de consulta popular, os grupos detentores do poder político, utilizando-se dos meios de comunicação, principalmente em horário de maior audiência, tendenciam a opinião pública para que os indivíduos venham a legitimar sua permanência no poder. Mas, pode vir a ser o canal de contestação desta mesma dominação, caso o povo tenha conhecimento da utilização da mídia como meio de manutenção do 'status quo', dos grupos dominantes, através da manipulação da opinião pública.

A cidadania, entendida como nacionalidade, é considerada um atributo concedido pelo Estado ao indivíduo que evoca a igualdade perante a lei e os outros indivíduos, tornando-

se portador de direitos e obrigações. O discurso jurídico da cidadania é, assim, um discurso nivelador e igualitário, enriquecido e concretizado por direitos formalmente reconhecidos, porém, muitas vezes, inativos.

No Estado capitalista, como o brasileiro, a sociedade civil é formada por sujeitos de direitos, os cidadãos, portadores de direitos formais de liberdade e igualdade, considerando-se, segundo Andrade (1993), que a cidadania converte indivíduos atomizados em sujeitos abstratos livres e iguais, capazes de contratar livremente. Enquanto suporte de direitos e obrigações formalmente iguais, a cidadania é o fundamento do poder exercido pelo Estado, o que a torna, também, fundamentadora da obrigação política de obediência à ordem que o Estado garante e organiza.

O discurso jurídico produz ou reproduz um conjunto de categorias abstratas, excluídas da sociedade política, dentre elas a cidadania, reduzindo-a a sua forma normativa, ou seja, reduzindo o cidadão ao nacional simplesmente, ou ao nacional com direitos eleitorais. Infere-se que esse discurso produz uma cidadania isenta de seu conteúdo histórico, bem como de seus aspectos socioeconômicos e políticos.

Embora se faça essa crítica ao juridicismo, torna-se necessário salientar que "a definição de cidadania como nacionalidade não deixa de ser um elemento essencial a partir do qual se pode construir um conceito de cidadania não adjetivada" (Corrêa, 1996, p. 221), o que significa dizer que neste caso pretende-se que o conceito da cidadania extrapole seu conteúdo jurídicista e não se prenda também à cidadania formal que está presente em muitos discursos ou que a reduzem à titularidade de direitos políticos.

1.1.3 A CIDADANIA E O ESPAÇO PÚBLICO

Ao ser negado o vínculo jurídico, ocorre uma negação do acesso ao espaço público, pois o sujeito fica impossibilitado de reivindicar seus direitos por não pertencer a um determinado Estado e, conseqüentemente, não pertencer a uma ordem jurídica. Nesse sentido,

“a privação da cidadania afeta substantivamente a condição humana, uma vez que o ser humano privado de suas qualidades acidentais, o seu estatuto político [elaborado convencionalmente pela ação conjunta dos homens através da organização da comunidade política], vê-se privado de sua substância, vale dizer: tornado pura substância, perde a sua qualidade substancial, que é de ser tratado pelos Outros como um semelhante” (Arendt, 1991, p.151).

Perdendo sua cidadania, enquanto vínculo que o liga a um determinado Estado e que é a nacionalidade, o indivíduo fica à margem dos processos socioeconômicos e políticos, tornando-se supérfluo na sociedade e excluído do espaço público, não tendo, em consequência, nem vez, nem voz. A cidadania, enquanto nacionalidade vincula o indivíduo a algum tipo de comunidade jurídica e politicamente organizada, possibilitando-o viver em uma sociedade, no âmbito da qual pode ser julgado por ações e opiniões de acordo com o estatuto jurídico dominante. E, sendo essa possibilidade que lhe dá a condição de participação, tem-se que;

“.... perder o acesso à esfera do público significa perder o acesso à igualdade. Aquele que se vê destituído da cidadania, ao ver-se limitado à esfera do privado, fica privado de direitos, pois estes só existem em função da pluralidade dos homens, ou seja, da garantia tácita de que os membros de uma comunidade dão-se uns aos outros” (Lafer, 1991, p.152).

A cidadania, portanto, não pode ser reduzida apenas à simples vinculação à nacionalidade ou à participação política eleitoreira dos indivíduos na sociedade, pois

“.... o discurso da cidadania se materializa,... democraticamente, quando enunciado pelos sujeitos sociais e políticos, visando erigi-lo em espaço político reivindicatório de direitos , seja de velhos direitos estratificadamente reconhecidos, ou de novos direitos, bem como em espaço de exercício de direitos, estatais e paraestatais. Significa que o sentido democrático da cidadania é um discurso postular da possibilidade permanente do dissenso (conflito), ao defender a existência da pluralidade discursiva e do direito aos direitos, indefinidos, não congelados” (Andrade, 1993, pp.72-73).

Isso permite ver a coerência expressa por Hannah Arendt ao afirmar a cidadania como o acesso ao espaço público, partindo do pressuposto de que o "direito a ter direito" (Arendt, 1991, p.22) passa pela questão do vínculo jurídico com um determinado Estado. Na concepção da autora, é necessário esse vínculo para que o sujeito possa lutar pelos direitos humanos, e, sem o qual, o sujeito torna-se um apátrida, o que significa dizer não ser amparado

por um sistema legal que possa lhe garantir uma possível efetividade de direitos. Nesse sentido, Lafer (1991) ressalta que:

“A cidadania é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso ao espaço público que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos.” (p.22)

A cidadania, enquanto inserção no espaço público, necessariamente, deverá privilegiar a efetividade de todos os direitos da pessoa, grupo ou comunidade, pressupondo-se que sem a participação efetiva dos sujeitos, dificilmente estes direitos estarão presentes para o indivíduo. A participação é, pois, indispensável, mas que só poderá ser efetivamente alcançada com a inserção do indivíduo em uma comunidade, para formar um todo, onde as individualidades ficam em segundo plano, tendo o coletivo como preocupação primeira.

Deve-se, todavia, considerar que a cidadania, enquanto acesso ao espaço público, é a luta pela participação e construção do próprio espaço, no sentido de reivindicar a efetivação dos direitos humanos em seu aspecto sociopolítico e cultural. Todavia, a sociedade apresenta uma fraca cultura política, resultado de práticas pouco democráticas, para não se dizer autoritárias, e que perduram até os dias de hoje, levando-se em conta que é muito difícil modificar a falta de autonomia que impregna a cultura sociopolítica brasileira.

O estatuto jurídico, ao considerar a cidadania uma condição estática de participação na sociedade, propicia a exclusão de indivíduos que não se enquadram na ordem dos direitos e deveres, tendo em vista que a cultura do povo brasileiro é uma cultura de colonizado, reflexo de muitos anos de exploração que se perpetua até os dias atuais. A formação histórica é reprodutora de relações sociais autoritárias e conservadoras porque, conforme afirma Ferreira (1993, p. 201), "contamos com uma fraca cultura política, por causa da forma como se desenvolveu a nossa colonização, a formação de nossas elites, a instituição de nosso sistema político", acrescentando, ainda, que "a versão patrimonialista que revestiu nossa cultura acabou frustrando, em suas origens, ideias de autonomia, liberdade e cidadania".

Devido a essa herança cultural de submissão, torna-se difícil resgatar valores historicamente negados e que se constituem a base para a construção de uma nova cidadania. Logo, o acesso ao espaço público se dá pela politização do sujeito, no que se refere a

modificar o pensamento de submissão arraigado nos costumes do povo brasileiro, passando pela formação de uma nova cultura política, através das qual os sujeitos passem a realmente ocupar o espaço público como espaço de luta por reivindicações e melhora de condições de vida. Nesse sentido,

“.... trata-se de pensar a cidadania de indivíduos histórica e socialmente situados - pois é desse lócus que se engendram as identidades e os conflitos e se criam as condições para a emergência de sujeitos políticos. É desse lócus, enfim, que advém o sentido da cidadania E, se é verossímil a ideia de que na base da democracia encontra-se a preocupação em realizar direitos ... e que a cidadania é o espaço político pelo qual a reivindicação e o exercício dos direitos se exteriorizam, a construção da democracia, onde ela inexistente, passa, fundamentalmente, pela realização da cidadania. ... O processo de conquista e ampliação dos direitos civis, políticos e socioeconômicos que definem a configuração hegemônica do discurso da cidadania (constitucionalizado e institucionalizado nas sociedades capitalistas) é acompanhado, mal ou bem, do seu reconhecimento legal e da existência de instituições estatais, como seus canais de expressão. É constituído, enfim, através da dialética permanente do instituinte ao instituído”. (Andrade, 1993, pp.130-133)

A realização da cidadania, diante do modo individualista da sociedade moderna, por sua vez, encontra muitas barreiras, pois o sujeito tem interesses próprios que são considerados suas individualidades, indo ao encontro dos problemas concretos vividos pelo ser humano em áreas referentes à subsistência, à saúde, à moradia, à educação, ao trabalho, à segurança, à dignidade humana, dentre outras, o que requer a união de forças no sentido de se construírem movimentos de luta e conquista de uma nova cidadania.

Enquanto construção de novos direitos, "essa cidadania coletiva e orgânica das massas pressupõe a conquista de um direito essencial, que deve ser inalienável, pelos movimentos populares: o direito de conquistar e gerir direitos" (Scherer-Warren, 1993, p.55), o que ocorre a partir do reconhecimento de que o indivíduo é sujeito de direitos. Assim, o direito de conquistar direitos está formalmente garantido na medida em que o sujeito tem seu

vínculo jurídico com o Estado, porém, sendo necessário mais que este vínculo jurídico para garantir a efetividade dos direitos, é preciso assegurar também, o acesso ao espaço público.

1.1.4 CONCEPÇÃO FUNCIONAL DA CIDADANIA

Entende-se que a concepção jurdicista da cidadania é, enquanto redução à nacionalidade ou ao exercício de alguns direitos políticos, apenas uma concepção insuficiente para o desenvolvimento desta pesquisa, pois se constitui uma compreensão estática, reducionista e despolitizadora. Porém, não se pode condenar totalmente o aspecto jurdicista da cidadania, levando-se em conta que o sujeito necessita de um vínculo jurídico com o Estado para que tenha um espaço onde possa reivindicar seus direitos, havendo de se entender como necessário este aspecto da cidadania (Rawls, 2003).

Ao se abordar a questão da cidadania, torna-se importante desprender e ultrapassar o modelo de cidadania que eleva todos os homens à categoria abstrata de cidadãos livres e iguais, indo além do molde de cidadania formal que vislumbra apenas a formalização dos direitos que emergiram, após o século XVIII, através das várias reivindicações do homem por melhores condições de vida, tendo em vista que, para todos, os direitos civis, políticos, socioeconômicos e de solidariedade são direitos humanos por excelência, resultado de lutas históricas, cuja efetividade veio complementar a cidadania.

Embora possa haver muita semelhança entre direitos humanos e cidadania é preciso diferenciá-los, pois ter acesso garantido a esses direitos significa inserir-se no espaço público mediante o vínculo jurídico que torne o indivíduo sujeito de direitos, enquanto, de igual modo, não se pode, simplesmente, reduzir a cidadania a direitos civis, políticos, socioeconômicos, de solidariedade e outros que normalmente se tenha conhecimento. Como salienta Corrêa (1996, p. 219), com base na análise de Marshall que vincula a cidadania ao surgimento dos direitos civis, políticos e sociais, hoje, esta se encontra sujeita à reivindicação de direitos por grupos sociais, diferenciados por categorias, tais como, os trabalhadores rurais, negros, mulheres, crianças, idosos, dentre outros, sem, contudo, com isto, se afirmar que a cidadania seja os próprios direitos.

É imprescindível ampliar o conceito de cidadania, demonstrando-se não ser suficiente o ser humano possuí-la em função de haver sido difundida pelo discurso jurídico dominante, mas por seu valor como vínculo existente entre sujeito e Estado. Por outro lado, não basta transformá-la em direitos humanos formais, avaliando-se que a cidadania que se almeja é a competência humana de fazer-se sujeito de direitos, para fazer história

coletivamente organizada na busca da emancipação humana. O oposto da cidadania almejada é a pobreza política, a falta de conhecimento e reivindicação de direitos, bem como a ausência de organização coletiva para reagir a determinadas condições (Demo, 1994, p.22).

“O desafio maior da cidadania é a eliminação da pobreza política, que está na raiz da ignorância acerca da condição de massa de manobra. Não cidadão é, sobretudo, quem, por estar coibido de tomar consciência crítica da marginalização que lhe é imposta, não atinge a oportunidade de conceber uma história alternativa e de organizar-se politicamente para tanto. Entende injustiça como destino. Faz a riqueza do outro, sem dela participar” (Demo, 1995, p.2).

Considerando-se que a cidadania é a "raiz dos direitos humanos" (Demo, 1995, p.3), acredita-se que somente em uma sociedade organizada politicamente para reivindicar direitos, consegue-se chegar à promoção do bem-estar coletivo e da efetividade dos direitos humanos. Porém, deve-se examinar atentamente a cidadania para além do que simples direitos abstratos, livre de seu significado ideológico e do vínculo jurídico, mas entendendo-a como a luta subjacente à positivação dos direitos, nascida da crença na liberdade individual de todos os indivíduos.

Nessa abordagem, a cidadania implicaria não só em organização política, mas na própria busca de direitos, na luta pela emancipação dos indivíduos, diferenciando-se do discurso dos direitos humanos, os quais, embora formais, são resultado de lutas históricas. A cidadania, no modo dinâmico que aqui se propõe, tem a ver fundamentalmente com a efetiva e integral participação na comunidade como membro da sociedade, em torno e através da qual se constituem historicamente os direitos (Corrêa, 1996, p.221).

Na ótica estudada por T. S. Marshall (1967), a cidadania é a conquista da ordem legal comum, ou seja, de leis iguais que alcançam todos os membros integrais da sociedade, concebendo-a como um

“.... status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma

cidadania ideal em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. A insistência em seguir o caminho assim determinado equivale a uma insistência por uma medida efetiva de igualdade, um enriquecimento da matéria-prima do status” (Marshall, 1967, p. 76).

Para o autor, membros integrais da sociedade são aqueles que estão submetidos a uma determinada ordem jurídica, podendo ser esta uma afirmação procedente se analisada pelo ponto de vista da nacionalidade. Entretanto, essa ordem formal instituída apenas torna possível o exercício da cidadania, isto é, possibilita que o sujeito possa vir a desfrutar de determinados direitos que são formalizados por meio de vínculo jurídico, a nacionalidade, que permite o exercício dos direitos humanos.

A cidadania não pode ser reduzida somente à nacionalidade, tendo-se que trabalhar a ideia central de que esta é, justamente, o acesso à participação, ao espaço público, mesmo diante da compreensão de que se o sujeito não tem uma nacionalidade não adianta falar em direitos, pois não tem como cobrá-los. Enquanto nacionalidade, a cidadania é condição de direitos e a sua perda impede o sujeito de cobrá-los ou pedir a proteção deles, motivo pelo qual a qualidade de tê-los torna-se imprescindível, considerando-se que só pode ter direitos, quem for sujeito de direitos.

Dessa forma, percebe-se que o conhecimento, por parte do ser humano, de que é sujeito de direitos, representa condição para o exercício da cidadania, todavia, por si só, ter esta noção não é suficiente, sendo necessário se lutar, tanto pela efetividade dos direitos elencados na norma constitucional quanto por novos direitos. Portanto, cidadão não é simplesmente o nacional portador de direitos, visto que portadores de direitos humanos formais todos são, mas envolve, sobretudo, a capacidade de se exercitar os direitos inscritos na Constituição, e outros ainda não elencados pela legislação, para que se possa alcançar a cidadania efetiva, tendo-se a clara concepção de que esta é inseparável do exercício dos direitos.

Nessa perspectiva, a cidadania é a condição de reclamação, de reivindicação e exercício de direitos, assim como de acesso ao espaço público, configurando-se, em primeiro lugar, como acesso jurídico e político; em segundo, representa a participação no processo de construção desse espaço público.

O acesso jurídico confere ao sujeito o direito de participar da comunidade, o ‘status’ da cidadania, de ter a nacionalidade, mas necessitando da garantia da efetividade dos direitos

humanos para se concretizar, implicando, além da participação, na responsabilidade pela construção do espaço público, que é justamente a concretização dos direitos formais e a conquista de novos direitos. Portanto a cidadania, juntamente com o sentido jurídico legal, é o processo de construção de direitos e do espaço onde o sujeito tenha condições de viver plenamente.

Ser cidadão é, pois, construir esse espaço público em conjunto, enquanto membro da comunidade; é o direito a ter direitos; é o aspecto jurídico positivo da cidadania. Tem-se, por conseguinte, que a cidadania não é somente os direitos, mas é a condição jurídica acrescida da luta pela construção destes na esfera pública, admitindo-se o sujeito como pertencente a uma comunidade juridicamente regulada por ordenamento jurídico que lhe dá a condição de poder cobrar direitos e participar da constituição do espaço público. Nesse sentido,

“.... cidadania não pode significar mera atribuição abstrata, ou apenas formalmente jurídica, de um conjunto de direitos e deveres básicos, comuns a todos os integrantes de uma nação (e, por extensão, da humanidade inteira), mas deve significar o acesso real, e juridicamente exigível, ao exercício efetivo desses direitos e ao cumprimento desses deveres. Não há, pois, cidadania sem a exigibilidade daquelas mediações históricas que lhe confirmam conteúdo no plano da satisfação das necessidades e dos desejos, correspondentes àquela noção de dignidade humana que seja estendível a todos num conceito histórico determinado” (Assmann, 1996, p. 212).

A cidadania concreta passa, portanto, pela possibilidade de fortalecimento das camadas populares, de modo que a sociedade seja composta de cidadãos organizados, que saibam reivindicar seus direitos, tenham autonomia sobre o espaço público. Ser cidadão implica, assim, no reconhecimento do indivíduo como sujeito histórico capaz de elaborar um projeto alternativo de sociedade, na qual se façam presentes direitos humanos concretos, fazendo emergir através desta compreensão, no âmbito da sociedade civil, a autonomia necessária para contestar o instituído, o que, conseqüentemente, permite dizer que a cidadania é o direito de reivindicar e propor mudanças.

Como afirma Santos (1995), é necessário organizar

“.... novas formas de cidadania coletivas e não meramente individuais; assentes em formas político-jurídicas que, ao contrário dos direitos

gerais e abstratos, incentivem a autonomia e combatam a dependência burocrática, personalizem e localizem as competências interpessoais e coletivas em vez de as sujeitar a padrões abstratos; atentas às novas formas de exclusão social baseadas no sexo, na raça, na perda de qualidade de vida, no consumo, na guerra, que ora ocultam ou legitimam, ora complementam e aprofundam a exclusão baseada na classe social” (pp. 263-264).

Esses novos exercícios e novas formas de cidadania, voltadas para a transformação da realidade social existente, configuram-se como uma prática de libertação humana que permitem ao ser humano reconhecer-se como sujeito de direitos, participante da sociedade. Então, se por um lado a cidadania representa o vínculo jurídico no sentido de ser membro de uma comunidade nacional, por outro, consiste na construção do espaço público, sendo uma participação ativa.

Muito embora, o ‘status’ da nacionalidade torne todos pertencentes a uma comunidade, este vínculo jurídico não basta para garantir ao sujeito usufruir direitos, o que, em outras palavras, juridicamente falando, significa que o sujeito é nacional, que tem direito à cidadania, não somente no sentido do voto, como também em relação ao controle desta pelo poder político. Percebe-se, então, a necessidade de se politizar a participação social e a construção da sobrevivência individual juntamente com a coletiva, reconhecendo-se que o sujeito não tem direitos na comunidade antes de ser reconhecido como um membro da mesma, para que possa usufruir do espaço na sociedade.

Na Constituição brasileira a cidadania se concretiza com o voto, porém, ao se analisar a cidadania da criança, vê-se que o ‘status’ de cidadã lhe é conferido a partir do registro de nascimento, tornando-a sujeito de direitos reconhecidos e com proteção estatal, o que envolve escola competente, saúde, alimentação e um ambiente onde possa construir sua personalidade. Na prática, esses são os direitos, os critérios para que se batalhe para o reconhecimento da cidadania que assegure um lugar digno na sociedade.

Ao se implementar uma concepção operacional de cidadania, constata-se que esta pode ser vista como conjunto de dois aspectos: condição de direitos, quando se refere ao vínculo jurídico com o Estado; e, exercício de direitos, quando se pretende dar um enfoque político no que diz respeito à construção do espaço público. Partindo desses dois pressupostos, é possível perceber a cidadania como condição jurídica que o sujeito tem de ser

um nacional, de estar enquadrado num ordenamento jurídico para poder pedir proteção de direitos e contribuir com deveres.

Para se ter a possibilidade do exercício de direitos é necessário o vínculo com o Estado mantido pela cidadania, do ponto de vista jurídico, que possibilita ao sujeito a construção e o acesso ao espaço público onde lhe é permitido à reivindicação da efetividade dos direitos, bem como do exercício e a construção de novos direitos.

1.1.5 NOVA CONFIGURAÇÃO DE CIDADANIA

Conforme se observou anteriormente, muito se tem escrito no Brasil sobre a ideia de cidadania, em especial a partir da Constituição de 1988 que a consagrou como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Nesse longo caminho percorrido por diferentes pontos de vista, percebe-se que esse conceito passou da ausência de submissão pessoal à noção de simples titularidade de direitos, e desta à atual concepção concernente ao gozo efetivo dos direitos individuais, coletivos, sociais e políticos, ou de participação na vida política, de fruição concreta de todos os direitos indispensáveis e fundamentais à expansão da capacidade das pessoas em participar de uma sociedade livre.

Nota-se, portanto, que a base para uma cidadania mais plena encontra-se no reconhecimento dos direitos do homem, favorecido com o surgimento de doutrinas, de práticas que exigem a participação no poder, do Estado de direito, no âmbito do qual ocorre à passagem

"do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos... No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos" (Lafer, 1991, p. 61).

Nessa trajetória histórica, uma das contribuições positivas centra-se na concepção denominada de teoria liberal moderna da cidadania que se desenvolveu, de acordo com Azevedo (2004, p. 19), “por múltiplas orientações econômicas e políticas que incidiram sobre a composição das classes sociais e sobre os modos de explicitação dos conflitos entre o capital

e o trabalho”. Para a autora, nessa teoria encontra-se ressaltada a dimensão humanitária no tratamento das relações sociais, principalmente no que se refere à preocupação com a garantia de medidas de cunho protetivo e de caráter intervencionista do Estado na ordem capitalista.

Para a teoria liberal moderna da cidadania, o bem-estar e a igualdade são pré-requisitos para o exercício pleno da individualidade e da liberdade, não tendo restrições ao papel do Estado enquanto promotor de políticas sociais, configurando-se tais requisitos nos cuidados com a preparação, qualificação, manutenção e reprodução da própria força de trabalho, raízes dos direitos sociais. Nessa abordagem, os pluralistas¹ consideram o Estado como responsável pela promoção do bem comum, pois este, ao administrar os conflitos na sociedade, estabelece as regras de competição, cujos resultados traduzem-se nas políticas governamentais que permitem identificar os atores e grupos com maior capacidade de acionar recursos de poder, barganhar e influenciar no processo decisório, vinculando, assim, as políticas sociais com os direitos de cidadania (Poulantzas, 1977).

Dentro dessa visão, as raízes das desigualdades estão postas na distribuição diferenciada do poder, resultante da falta de preparação dos indivíduos para o consumo político, cabendo, portanto, à educação, como condição para o exercício da cidadania fundamentada nas necessidades do homem e na dignidade humana, atenuar as diferenças através de normas, valores e atitudes que, incutidos nos indivíduos, possibilitam a formação de agentes sociais e políticos. Todavia, entende-se que a escola e, principalmente, a sala de aula constituem-se espaços em que se concretizam as definições das políticas sociais, sendo o cotidiano escolar o elo final de uma complexa cadeia montada para dar concretude a um programa de ação construído em função de decisões políticas, as quais refletem as relações de poder e dominação que se estabelecem na sociedade.

Nesse sentido, Azevedo (2004, p. 27) destaca a importância da educação, enquanto meio de acesso ao conhecimento e à informação, requisitos fundamentais para a aquisição de comportamentos e atitudes racionais, afirmando a autora que o processo educacional “é um dos mais poderosos meios de transformação das mentalidades tradicionais, em direção à racionalidade”, sendo considerado não somente como responsável pela formação de agentes sociais e políticos, mas também pelo fornecimento das bases do próprio poder.

¹ Nessa vertente, a política é concebida como uma arena para a qual converge uma multiplicidade de grupos distintos, agregando, pois, um conjunto de atores com interesses específicos. A arena é o ‘lócus’ onde se desencadeiam a luta, o confronto, os atritos, os acordos e as coalizões entre grupos e atores, na tentativa de influenciar na definição e nos rumos das políticas (Azevedo, 2004, pp. 20-21).

Na perspectiva da teoria liberal moderna da cidadania, O'Connor (1987) difunde a ideia da escola unitária e igual para todos, por considerá-la um dos meios para se atingir a igualdade, expandir a fé na razão e possibilitar a aquisição de atitudes, valores e competências necessários ao exercício da cidadania responsável. Por outro lado, Durkheim (1960) entende que as políticas educacionais são atribuição do Estado e, mesmo podendo existir certa margem a ser deixada para a iniciativa privada, a atribuição de educar e de fiscalizar a educação é deste, pois se trata de direito da cidadania.

Na relação entre política e educação, as políticas educacionais constituem-se na materialidade da intervenção do Estado, isto é, o “Estado em ação”, para se usar a expressão de Jobert e Muller (1987, p. 5), uma vez que ambas são vistas como elemento vinculador entre o conhecimento e a distribuição de poder na sociedade. Dessa maneira, a educação e, conseqüentemente, as políticas educacionais gestadas pelo Estado, têm um preponderante papel no sentido da socialização política e como equalizadora da distribuição do poder, haja vista que, na medida em que há uma maior complexização social, maior a importância da educação e da escola, como agência para acessar o conhecimento e a informação, portanto fornecedora de uma formação que capacita o indivíduo para exercer seu papel de cidadão.

Entretanto, no Brasil, as políticas educacionais, inseridas numa lógica liberal inscrita e alinhada na capacidade globalizante do capital, implementam medidas legais, com excessivos regulamentos e normas, ficando o Estado desobrigado a subsidiar direitos, limitando-se a regular e a gerenciar resultados. Assim, essas políticas se voltam para o cidadão-cliente, incrustadas no paradigma de democracia liberal, na qual se vincula a igualdade de oportunidades, segundo a capacidade de cada indivíduo, e não na igualdade real da sociedade (Vieira, 1992).

Nesse contexto, de acordo com Azevedo (2004, p.20), a cidadania reduz-se ao livre acesso ao mercado e participação reduzida ao voto, “norteada por uma concepção de Estado que postula a sua responsabilidade na promoção do bem comum”. À luz dessas considerações, a educação passa a ser conduzida e pautada na administração de resultados, nos regulamentos, em estratégias de desempenho, nos financiamentos educacionais, e atuando sob uma lógica liberal de democracia que legalmente mantém as desigualdades e as diferenças sociais sem contrariar os interesses intrínsecos do capital.

Portanto, tendo como fulcro a educação, Charlot (1988) considera ser primordial a análise aprofundada das contradições geradas pelas políticas educativas que se concretizam nas redes de ensino, na escola e no cotidiano em sala de aula, a fim de se identificar modos de

atuação que procuram resignificar e filtrar as medidas impostas, na direção da construção de um novo espaço público que poderá forjar a cidadania emancipatória.

1.2 DIREITOS HUMANOS

Na abordagem do tema direitos humanos deve-se lembrar que estes são conquistas do ser humano na luta por melhores condições de vida, encontrando-se elencados na Constituição brasileira ou nas diversas Declarações de Direitos, sem, contudo, estarem, necessariamente, presentes na vida das pessoas, pois, normalmente, não estão juridicamente protegidos. Apreende-se, dessa maneira, que não basta simplesmente ter direitos elencados em uma Constituição: eles devem estar presentes na vida das pessoas.

Os direitos humanos devem ser entendidos como os direitos mínimos para que uma pessoa possa viver dignamente, mas, por sua vez, somente estarão garantidos no momento em que diminuïrem as desigualdades sociais. Nesse sentido, afirma Roberto Aguiar que

“A vida humana só será socialmente digna se as maiorias dominadas transformarem a produção, a troca e a distribuição de bens materiais, requisito mínimo para o exercício de virtude e para se acoplar ao substantivo vida o maravilhoso adjetivo digna” (Aguiar, 1984, p.153).

Direitos humanos, como se entendem, dizem respeito, principalmente, à garantia dos meios necessários à manutenção da vida e, mais que isso, da vida digna, ressaltando-se que, mesmo grande parte destes direitos encontrando-se elencada na Constituição Federal do País, constitui-se um paradoxo haja vista que, em muitas ocasiões, não são observados pelas autoridades competentes, de modo que ocorre sua constante violação até mesmo por parte daqueles a quem cabe assegurá-los, deixando, em consequência, as pessoas sem garantias para sua efetividade.

1.2.1 A ORIGEM DOS DIREITOS HUMANOS

Originalmente os direitos humanos, de acordo com Lafer (1991), remontam à tradição cristã ocidental, pois pode se apreender no ensinamento cristão, segundo São Paulo Epístola aos Gálatas, 3, 28, um dos elementos formadores da mentalidade que os tornou possíveis.

“O cristianismo retoma e aprofunda o ensinamento judaico e grego, procurando aclimatar no mundo, através da evangelização, a idéia de que cada pessoa humana tem um valor absoluto no plano espiritual, pois Jesus chamou a todos para a salvação. Neste chamamento não há distinção entre judeu e grego (são Paulo, Epístola aos Romanos, 10, 12), pois não há judeu, nem grego, não há escravo, nem livre, não há homem, nem mulher, pois todos vós sois um só em Cristo Jesus”. (Lafer, 1991, p.119).

São Tomas de Aquino, foi quem, pela primeira vez, aplicou de forma cuidada a expressão ‘dignitas humana’, afirmando que “(...) a dignidade é inerente ao homem, como espécie; e ela existe *in actu* só no homem enquanto indivíduo” (Fachin, 2009, p.34).

Verifica-se que estão presentes, no ensinamento cristão, as raízes de um princípio de igualdade entre os homens, servindo de ordem normativa capaz de conduzir o homem pela fé. Esse possível princípio de igualdade possibilitou a emergência da moderna igualdade e, conseqüentemente, de alguns direitos humanos formais entre os homens nos séculos XVII e XVIII, a partir das teorias de Thomas Hobbes, John Locke e Jean Jacques Rousseau.

Existe, ainda, outra dimensão importante da tradição que possibilitou à emergência dos direitos humanos e que faz parte da lógica da modernidade, a qual concebe a liberdade como a faculdade de autodeterminação de todo ser humano, podendo ser entendida como "o individualismo na sua acepção mais ampla, ou seja, todas as tendências que veem no indivíduo, na sua subjetividade, o dado fundamental da realidade" (Lafer, 1991, p.120). Cabe ressaltar que as raízes do individualismo remontam à cultura judaico-cristã, para quem o cristão é um indivíduo em relação a Deus, o que poderia ter possibilitado o nascimento do indivíduo na acepção moderna.

Com o advento da Reforma, o individualismo se expandiu, passando a se constituir em um movimento religioso que buscava o retorno à verdadeira espiritualidade, mas com o cunho político e econômico. Esse movimento foi levado ao campo da vida social baseando-se na não necessidade de interferência da Igreja na relação transcendental do homem com Deus, afirmando a supremacia da fé no contexto multicultural, o que contribuiu significativamente para a emergência da consciência humana através da liberdade individual ligada à fé. Deriva daí o primeiro direito individual, considerado como o da liberdade de opção religiosa, ocorrendo, também, naquele período

“... a laicização do Direito Natural a partir de Grócio e o consequente apelo à razão como fundamento do Direito, aceitável, por isso mesmo, por todos, porque comum aos homens independentemente de suas crenças religiosas. Este processo de secularização ... culmina com o *sapere aude* kantiano, ou seja, com a liberdade do uso autônomo da própria razão ... Daí a reivindicação da liberdade de pensamento e opinião” (Lafer, 1991, p.121) .

Historicamente, essas são as condições de emergência dos direitos humanos, originados de uma nova visão global do mundo, constituída de valores, crenças e interesses da classe social crescente que lutava contra a dominação do feudalismo. Nesse contexto, surge o liberalismo, tornando-se expressão de uma ética que valorizava o individual, voltando-se para a noção de liberdade total, constituindo-se na bandeira revolucionária da burguesia capitalista, apoiada pelos camponeses e pelas camadas sociais exploradas, contra o antigo regime (Wolkmer, 1995, pp.114-115), assumindo a forma revolucionária de uma nova classe social que buscava a liberdade, igualdade e fraternidade.

A origem formal dos direitos do homem e do cidadão é, sem dúvida, estabelecida pelas Declarações de Direitos do homem, aprovadas pelos Estados Norte-americanos, em 1776, e pela Assembleia Nacional Francesa, em 1789, que aparecem no momento de predomínio do ‘jus naturalismo’, segundo o qual os homens teriam direitos naturais anteriores à formação da sociedade política, que o Estado deveria reconhecer e garantir como direitos do cidadão.

Nesse clima cultural, em que predominava o ‘jus naturalismo’ moderno ou doutrina dos direitos naturais que pertencem ao indivíduo singular, moldando as doutrinas políticas de tendência individualista e liberal, os indivíduos podem viver em sociedade e instituir um governo, como portadores de direitos naturais e individuais. Assim, naquele momento histórico, de acordo com Bobbio (1992b), ocorre a inversão da perspectiva de relação política Estado-cidadão, geralmente considerada uma relação entre superior e inferior, onde um tem o direito de comandar e outro tem o dever de obedecer, sendo tratada normalmente do ponto de vista do governante ou do governado.

É no contexto histórico com o desenvolvimento laico do pensamento jus naturalista, nos séculos XVII e XVIII, que as ideias acerca da dignidade da pessoa humana começam a ganhar importância, sobretudo através dos pensamentos de Samuel Pufendorf e Immanuel Kant (Fachin, 2009).

Segundo Norberto Bobbio (1994a), a afirmação da existência de direitos naturais do homem, no plano histórico, deriva-se da inversão da perspectiva Estado/cidadão, com a emergência do Estado moderno:

“A inversão de perspectiva, que a partir de então se torna irreversível, é provocada, no início da era moderna, principalmente pelas guerras de religião, através das quais vai se afirmando o direito de resistência à opressão, o qual pressupõe um direito ainda mais substancial e originário, o direito do indivíduo a não ser oprimido, ou seja, a gozar de algumas liberdades fundamentais, fundamentais porque naturais, e naturais porque cabem ao homem enquanto tal...” (Bobbio, 1994a, p.4)

Com o surgimento de uma nova ordem social, na qual todos são formalmente iguais e livres, os privilégios das classes dominantes, até então clero e nobreza, são abolidos; a sociedade estamental cede espaço ao Estado moderno e ao surgimento do modelo individualista de sociedade; os direitos humanos passam a ser garantidos formalmente, através de Declarações de Direitos; e o homem a possuir direitos e não mais apenas deveres (Lafer, 1991; Bobbio, 1992a).

1.2.2 HISTORICIDADE DOS DIREITOS HUMANOS

O fortalecimento dos direitos humanos ocorre na medida em que a fonte da lei passa a ser o homem, e não mais o comando de Deus ou os costumes, pois, segundo a versão teológico-política dos direitos subjetivos e objetivos, enquanto os homens vivem em comunidade são portadores de direitos por vontade divina, significando dizer que tais direitos surgiram na modernidade.

Àquela época, os homens passam a ter direitos por força da natureza, ou seja, de acordo com o ‘jus naturalismo’, o homem é possuidor de direitos naturais, os quais, posteriormente, são positivados nas Declarações de Direitos como direitos humanos, tornando-se, assim, uma questão sociopolítica, pois "as Declarações de Direitos ocorrem nos momentos de profunda transformação social, quando os sujeitos sociais têm consciência de que estão criando uma sociedade nova ou defendendo a sociedade existente contra a ameaça de extinção" (Chauí, 1989, p.20). Na verdade, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada unanimemente pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 10 de dezembro de 1948, foi a primeira organização internacional que abarcou a quase totalidade dos povos, ao declarar que “todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”.

(Comparato, 2005 p. 12) Dessa forma, a positivação dos direitos passa a afiançar uma dimensão permanente e absoluta contra o poder do Estado, mas, de acordo com os mais variados contextos e com a própria história, vão surgindo novos direitos.

Para Bobbio (1992c, p.115), ocorre um duplo processo de formação do Estado, sendo que de um lado o poder político se emancipa do poder religioso e, de outro, o poder econômico se torna independente do poder político. O autor revela que, com o advento do Estado liberal, o Estado deixa de ser o braço secular da igreja para ser o braço forte da burguesia mercantil e empresarial, permitindo a concessão de direitos civis, porém mantendo o monopólio da força legítima, regulada pelas leis, a qual estava limitada pelo reconhecimento dos direitos do homem e pelos vários vínculos jurídicos que dão origem à figura histórica do estado de direito.

Embora o ‘jus naturalismo’ tenha inspirado o constitucionalismo, os direitos humanos não são inatos à natureza humana, mas resultam de lutas históricas pela libertação e emancipação do homem, que desencadearam as declarações de direitos firmadas em diferentes épocas da história da humanidade. Desta forma, "os direitos ditos humanos são o produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e de ampliação" (Bobbio, 1992a p.32).

“A doutrina dos direitos do homem nasceu da filosofia jus naturalista, a qual, para justificar a existência de direitos pertencentes ao homem enquanto tal, independentemente do Estado, partira da hipótese de um estado de natureza, onde os direitos do homem são poucos e essenciais: o direito à vida e à sobrevivência, que inclui também o direito à propriedade; e o direito à liberdade, que compreende algumas liberdades essencialmente negativas”. (Bobbio, 1992a, p.73)

Usando as categorias tradicionais do direito natural e do direito positivo, Norberto Bobbio, ao descrever o processo que culmina na positivação dos direitos humanos, diz que "os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais" (Bobbio, 1992a, p.30).

Para chegar à concretude formal, inicialmente, os direitos do homem se fundamentam na natureza, como inerentes à própria natureza do homem, que ninguém lhe pode subtrair, sendo, pois, direitos naturais e universais pertencentes ao homem,

independentemente do Estado, tais como, direito à vida, à liberdade, à sobrevivência e também à propriedade. Posteriormente, passam à categoria de direitos positivos, porém particulares a cada Estado que os reconhece e firma em suas Constituições, tornando-se direitos formais universais quando positivados na Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Assim, para garantir a igualdade e liberdade abstratas, faz-se necessária a existência de um ente superior, o Estado, que é idealizado pelo contrato social e, no âmbito do qual, os homens instituem um governo, como a instância que garante os direitos de todos. Para Norberto Bobbio, o movimento dialético dos direitos humanos apresenta-se em três fases distintas na história da formação das declarações de direitos.

A fase das teorias filosóficas tem como fonte as obras dos filósofos ligados ao ‘jus naturalismo’ moderno, cujo principal articulador é John Locke (cit. Bobbio, 1992a, pp. 28-29), segundo o qual

“... o verdadeiro estado do homem não é o estado civil, mas o natural, ou seja, o estado de natureza no qual os homens são livres e iguais, sendo o estado civil uma criação artificial, que não tem outra meta além da de permitir a mais ampla explicitação da liberdade e da igualdade naturais”.

Afirma Bobbio (1992a) que, embora a ideia do estado de natureza tenha sido abandonada, a Declaração Universal dos Direitos do Homem ainda reflete claramente esta hipótese, o que demonstra o legado transmitido por teorias que representam a expressão do pensamento individual, mas com eficácia extremamente limitada, pois se resumem a propostas para um futuro legislador.

A segunda fase ocorre com as Declarações de Direitos dos Estados Norte-americanos e da Revolução Francesa, ocasião em que surge o Estado Moderno e o acolhimento das teorias, pelos legisladores, para servir de limites ao próprio Estado, que não mais é absoluto. A afirmação dos direitos humanos é "o ponto de partida para a instituição de um autêntico sistema de direitos no sentido estrito da palavra, isto é, enquanto direitos positivos ou efetivos" (Bobbio, 1992a, p.29), passando-se da teoria à formalização. "A afirmação dos direitos do homem ganha em concreticidade, mas perde em universalidade" (Bobbio, 1992a, p. 30), pois embora sejam autênticos, os direitos positivos passam a ser protegidos, apenas, pelo Estado que os reconhece.

A terceira fase ocorre com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948,

“... na qual a afirmação dos direitos é, ao mesmo tempo, universal e positiva: universal no sentido de que os destinatários dos princípios nela contidos não são mais apenas os cidadãos deste ou daquele Estado, mas todos os homens; positiva no sentido de que põe em movimento um processo em cujo final os direitos do homem deverão ser não mais apenas proclamados ou apenas idealmente reconhecidos, porém efetivamente protegidos até mesmo contra o próprio Estado que os tenha violado”. (Bobbio, 1992a, p. 30)

Para Celso Lafer (1991), na medida em que o homem luta para adquirir seus direitos, estes vão sendo inscritos nas declarações de direitos para que sejam garantidos pelo Estado, sendo desta forma que

“... a positivação das Declarações de Direitos Humanos, nas constituições, tinha como objetivo conferir segurança aos direitos nelas contemplados, para tornar aceitável... pela sociedade a variabilidade do Direito Positivo, requerida pelas necessidades da gestão do mundo moderno”. (p. 21)

Encontram-se, também, outras formas de classificação histórica dos direitos humanos que, presentes na linguagem da ONU, são entendidos como direitos de primeira, segunda, terceira e quarta geração.

De acordo com Lafer (1991, p. 125), os direitos humanos de primeira geração dizem respeito a uma categoria que contempla os direitos civis e políticos, baseando-se “em uma clara demarcação entre Estado e não-Estado, fundamentada no contratualismo de inspiração individualista”. Nesse posicionamento, o Estado se compõe da sociedade religiosa e da sociedade civil, onde os direitos humanos, emergindo no século XVIII com as Declarações Norte- americana e Francesa, "são vistos como direitos inerentes ao indivíduo, direitos naturais, uma vez que precedem o contrato social" (Lafer, 1991, p. 126), representando a liberdade do homem contra o poder absoluto do Estado.

“São direitos individuais: I- quanto ao modo de exercício $\frac{3}{4}$ é individualmente que se afirma, por exemplo, a liberdade de opinião; II - quanto ao sujeito passivo do direito $\frac{3}{4}$, pois o titular do direito individual pode afirmá-lo em relação a

todos os demais indivíduos, já que estes direitos têm como limite o reconhecimento do direito do outro, [...] e, III - quanto ao titular do direito, que é o homem individual na sua individualidade”. (Lafer, 1991, pp. 126-127)

Posteriormente, no século XIX, passam a ser reconhecidos os direitos individuais que são exercidos coletivamente, passando a ser considerados como o ingrediente fundamental para a prática da democracia.

“É a liberdade de associação, reconhecida na Primeira Emenda da Constituição Americana, que permitiu o aparecimento dos partidos políticos e dos sindicatos. Com efeito, no caso, trata-se de direitos que só podem ser exercidos se várias pessoas concordarem em utilizar os seus direitos numa mesma e convergente direção ^¾, por exemplo, associando-se a um partido político, a um sindicato ou concordando em fazer uma greve”. (Idem, p. 127)

Os Direitos humanos de segunda geração são direitos, também chamados de socioeconômicos, que surgem no século XX como consequência da reivindicação dos excluídos para participarem do bem-estar social, como, por exemplo, os direitos ao trabalho, à saúde e à educação. Nessa dimensão, o indivíduo constitui-se o titular de tais direitos, enquanto o sujeito passivo é o Estado, pois na interação governados e governantes é este quem assume a responsabilidade de atendê-los. Celso Lafer afirma que esses direitos

“... podem ser encarados como direitos que tornam reais direitos formais: procuram garantir a todos o acesso aos meios de vida e de trabalho num sentido amplo, impedindo, desta maneira, a invasão do todo em relação ao indivíduo, que também resulta da escassez dos meios de vida e de trabalho”. (Lafer, 1991, pp. 127-128)

Embora já reconhecidos os deveres sociais do Estado, na Constituição Francesa de 1848, os direitos sociais, que são vistos hoje como um legado do socialismo, surgem somente com os textos constitucionais do século XX, decorrentes, mais precisamente, da Revolução

Mexicana, em 1917, da Russa, em 1918, e com a Constituição de Weimar, em 1919 (Lafer, 1991, p. 128).

Direitos humanos de terceira e quarta geração são aqueles direitos de titularidade coletiva mediante os quais o titular destes direitos deixa de ser a pessoa singular, passando a serem sujeitos diferentes do indivíduo, ou seja, são os grupos humanos como a família, o povo, a nação, coletividades regionais ou étnicas e a própria humanidade (Lafer, 1991, p. 131).

Perante as atrocidades praticadas durante a 2ª. Guerra Mundial, a comunidade internacional passou a reconhecer que a proteção dos direitos humanos constitui uma questão de interesse e preocupação internacional. Desta forma, os direitos humanos acabam por ultrapassar e extrapolar a influência reservada do Estado. É então criado um código comum de atuação constituído por parâmetros globais de procedimento estatal (Piovesan, 2006, p. 116). Surge, assim, a necessidade de reorganizar os direitos humanos, como referencial e modelo ético que aproxime o direito da moral, ou seja, o direito a ter direitos (Idem, p. 117). Como exemplo no que se refere à limitação da soberania estatal, temos o Tribunal de Nuremberg (criado entre 1945-46) que é um tribunal militar, com competência para julgar os responsáveis por crimes de guerra e crimes contra a humanidade cometidos pelos nazis e pelos homens do Japão Imperial (Comparato, 2005, p. 446).

Esse Tribunal, não só vem consolidar a ideia da necessária limitação da soberania nacional, como reconhece que os indivíduos têm direitos protegidos pelo direito internacional. Desta forma, a violação dos direitos humanos deixou de ser vista como questão interna de cada Estado, tornando-se antes uma preocupação no âmbito da comunidade internacional (Piovesan, 2006, p. 123).

Depois da 2ª Guerra Mundial ocorreu a universalização e multiplicação dos direitos humanos que, segundo Bobbio (1992a, pp. 68-69), advém do aumento da quantidade de bens merecedores de tutela, estendendo-se a titularidade de alguns direitos humanos típicos a sujeitos diversos do homem individual, ou seja, os direitos das coletividades como, por exemplo, a família, as minorias étnicas e religiosas. Nesse diapasão, ocorre a passagem dos direitos do homem genérico ao específico, levando-se em conta os diversos 'status' sociais e as especificidades das diversas maneiras de ser em sociedade, tais como, criança, velho, doente, deficiente etc., fazendo surgir, em consequência, as Declarações de direitos da criança, do deficiente mental, do deficiente físico, os direitos políticos da mulher, dentre outros.

1.2.3 EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL SOB A ÉGIDE DAS CONSTITUIÇÕES REPUBLICANAS

Segundo Bastos (1986, pp. 1-6), no Artigo 35 da Constituição de 1891, o legislador incumbe o Congresso, não privativamente, das seguintes atribuições:

- “a) animar o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como da imigração, da agricultura, da indústria e do comércio, no país, sem privilégios que tolham a ação dos governos locais, parágrafo 2º;
- b) criar instituições de ensino superior e secundário nos estados, parágrafo 3º;
- c) “prover a instrução secundária no Distrito Federal, parágrafo 4º”.

O autor ressalta, ainda, que o legislador, ao estabelecer a incumbência privativa ao Congresso nas ações de animar, criar e prover, não tem a intenção de tolher a ação dos governos locais, portanto, não quer embaçar a capacidade legislativa dos Estados. Dessa forma, subentende-se que a tarefa educacional dos Estados não terá a intervenção do Governo Federal, conforme determina a Constituição Federal, em seu artigo 5º: “Incube a cada estado prover, expensas próprias, as necessidades de seu governo e administração; a União, porém, prestará socorros ao estado que, em caso de calamidade pública, os solicitar”; no artigo 6º, 2º, diz que “O governo Federal não poderá intervir em negócios peculiares aos estados”, salvo, entre outros casos, para manter a forma republicana federativa.

No plano municipal, observa-se que com a Constituição Republicana de 1891 reconheceu-se, formalmente, por força do regime federativo, a autonomia municipal, conforme se observa no Artigo 68, o qual diz: “Os estados organizar-se-ão de forma que fique assegurada a autonomia dos municípios, em tudo quanto respeite ao peculiar interesse”. A partir dessa disposição constitucional, os Estados têm procurando reforçar, do ponto de vista jurídico, a tese da autonomia municipal, principalmente no plano normativo ou superestrutural, sem que isso signifique uma repercussão de ordem prática junto às franquias locais. Na prática, não houve autonomia municipal no Brasil durante os quarenta anos em que vigorou a Constituição de 1891 por conta de três fatores: a) hábito do centralismo; b) a opressão do coronelismo; c) a parca formação cultural do povo (Meirelles, 1993, p. 31).

A Constituição de 1934, com relação aos direitos culturais e educacionais, sufraga os seguintes princípios, dentre outros: a) direito de todos à educação, com a determinação de que esta desenvolva, num espírito brasileiro, a consciência da solidariedade humana; b) obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário; c) ensino religioso facultativo, respeitando-se a confissão do aluno; d) liberdade de ensino e garantia da cátedra, segundo explicam Paulo Bonavides e Paes de Andrade (1991 cit. por Herkenhhooff, 1994 p. 83).

Refletindo tendências fascistas, uma nova Constituição é outorgada em 10 de novembro de 1937, conforme leciona Romanelli (1993), deixando explícita, em seu texto, uma orientação político-educacional para o mundo capitalista, sugerindo a preparação de um maior contingente de mão de obra para as novas atividades abertas pelo mercado. Nesse sentido, a nova Constituição enfatiza o ensino pré-vocacional e profissional, propondo, por outro lado, que a arte, a ciência e o ensino sejam livres à iniciativa individual e à associação de pessoas coletivas públicas e particulares, tirando do Estado o dever da educação, mantendo, ainda, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, dispondo, como obrigatório, o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas normais, primárias e secundárias.

As conquistas do movimento renovador, tão influente na Constituição de 1934, foram enfraquecidas nessa nova Constituição de 1937, que marcava uma distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes desfavorecidas. Nesse cenário, cria-se a União Nacional dos Estudantes – UNE, e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (Romanelli, 1993, p. 153).

Sob os ditames da Constituição Federal - CF - de 1937, o ensino ficou composto por cinco anos de curso primário, quatro de curso ginasial e três de colegial, podendo ser na modalidade clássica ou científico, perdendo, assim, seu caráter propedêutico, de preparatório para o ensino superior, passando a se preocupar mais com a formação geral. O ensino secundário dividido entre clássico e científico, mostrou que a predominância recaía sobre o segundo, o qual chegava a reunir cerca de 90% dos alunos do colegial (Pilletti, 1996, p. 90).

O fim do Estado Novo consubstanciou-se na adoção de uma nova Constituição de cunho liberal e democrático, principalmente na área da Educação, determinando a obrigatoriedade de se cumprir o Ensino Primário, dando competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Além disso, a nova Constituição fez voltar o preceito de que a educação é um direito de todos, inspirada nos princípios proclamados no

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, nos primeiros anos da década de 30 (Pilletti, 1996, p. 91).

Como descrito por Pilletti (1996), em 1946, o então Ministro Raul Leitão da Cunha regulamentou o Ensino Primário e o Ensino Normal, além de criar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, atendendo às mudanças exigidas pela sociedade, após a Revolução de 1930. Baseada nas doutrinas emanadas pela Carta Magna de 1946, o Ministro Clemente Mariani, criou uma comissão com o objetivo de elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional, a qual era presidida pelo eminente educador Lourenço Filho e organizada em três subcomissões, sendo uma para o Ensino Primário, uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior, que, após conclusão em novembro de 1948, foi encaminhado à Câmara Federal, dando-se início a uma luta ideológica em torno das propostas apresentadas.

O período entre a Constituição de 1946 e o princípio do ano de 1964, talvez tenha sido o mais fértil da história da educação brasileira, considerando-se a atuação de educadores que deixaram seus nomes na história da educação por suas realizações, tais como aqueles do porte de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Armando Hildebrand, Pachcoal Leme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima, Dumerval Trigueiro, entre outros (Pilletti, 1996, p. 92).

Mas, depois do golpe militar de 1964, muitos educadores passam a sofrer perseguições em função de posicionamentos ideológicos, tendo em vista que o Regime Militar, através da outorga da CF de 1967, espelhou na educação o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades eram invadidas; estudantes foram presos, feridos, alguns até mortos, em confrontos com a polícia; a UNE foi proibida de funcionar (Dallari, 1994).

Em contrapartida, nesse período, deu-se a grande expansão das universidades no Brasil, tendo, como uma de suas propostas, acabar com os excedentes, ou seja, aqueles que tiraram notas suficientes, mas que não haviam conseguido vaga, criando-se, para tal fim, o vestibular classificatório. Para erradicar o analfabetismo criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que aproveitou, em sua didática, do Método Paulo Freire, com a resolução de erradicar o analfabetismo no Brasil, todavia não alcançando êxito por conta de denúncias de corrupção que acabaram por implicar na sua extinção. Em suma, a CF de 1967 nada mais foi que a categorização legal dos inúmeros decretos gerados no bojo do regime ditatorial.

O direito à educação escolar é um desses espaços que não perdem, nem perderão sua atualidade, levando-se em conta que, hodiernamente, pode-se afirmar que praticamente todos os países no mundo garantem, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Ademais, a educação escolar é o pilar da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos, além da reinserção no mundo profissional.

Vasta gama de documentos, de caráter nacional e internacional, elaborados por países da Organização das Nações Unidas, reconhece e garante esse acesso a seus cidadãos, como no caso do art. XXVI da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948; do mesmo assunto ocupam-se a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960, e o art. 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966.

É pertinente salientar-se que o ingresso de um direito no diploma legal de um País não acontece de maneira súbita, por se tratar da história da produção de um direito que tem sua clara presença a partir da era moderna. Segundo Bobbio (1992, p. 75):

“Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jus naturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar”.

Mesmo se sabendo que os direitos humanos são reconhecidos, contudo se fazem necessários os meios para sua garantia e, a primeira prova disto, é a exigência de que estejam inscritos em lei de caráter nacional. Essa investidura legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação que, de maneira sutil para uns e mais

evidente para outros, impacta no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e consequências. Na escolta de Norberto Bobbio vê-se que

“a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por "existência" deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação”. (Bobbio, 1992, pp. 79-80)

Em muitos casos, a realização dessas expectativas e do próprio sentido expresso da lei entra em choque com as adversas condições sociais de funcionamento da sociedade, em face dos estatutos de igualdade política por ela reconhecidos. É inegável, também, a dificuldade em se garantir os direitos instituídos, diante das desigualdades sociais, para se instaurar um regime em que a igualdade política aconteça no sentido de diminuir as discriminações. Além disso, muitos governos proclamam sua incapacidade administrativa de expansão da oferta perante a obrigação jurídica expressa, sobre a qual versa Carlos Roberto Cury, ‘in verbis’,

“É por essas razões que a importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais”. (Cury, 2002, p. 245)

Com o advento da Constituição de 1988 e dos diplomas legais complementares, o panorama educacional alterou-se significativamente, em especial no que diz respeito à

Educação Infantil e ao Ensino Fundamental da criança e do adolescente, avaliando-se que, de todos os direitos sociais constitucionalmente assegurados, nenhum mereceu tanto cuidado, tanta clareza e contundência do que a regulamentação do Direito à Educação, manifestada no texto constitucional, em seu artigo 5º: “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”. Efetivamente, a preocupação do legislador foi transformada em dar às normas, o instrumental de exigibilidade e de caráter de contingência encontrado tanto na Constituição Federal, como nas Constituições Estaduais e nas Leis Orgânicas dos Municípios.

Também, não podem ser esquecidos o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA- e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB - que, sob o enfoque estrito do conteúdo material, o Direito à Educação Escolar de crianças e adolescentes resume os seguintes pontos:

- 1) universalidade do acesso e da permanência;
- 2) gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental;
- 3) atendimento especializado aos portadores de deficiência;
- 4) atendimento em creche às crianças de zero a cinco anos;
- 5) oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador;
- 6) atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- 7) direito de ser respeitado pelos educadores;
- 8) direito de contestar os critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- 9) direito de organização e participação em entidades estudantis;
- 10) acesso à escola próxima da residência;
- 11) ciências dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional.

1.2.4 EFETIVIDADE DOS DIREITOS HUMANOS

A grande questão que permeia as discussões a respeito de direitos humanos refere-se ao fato de que, mesmo sendo assegurados em Declarações de Direitos e Constituições dos Estados nacionais, e contar com inúmeras organizações de defesa destes direitos, estes não são respeitados, sendo vários os motivos pelos quais não se consegue a sua efetivação: grande parte das vezes, sua concretude é negada pelo próprio poder público, o qual, ao mesmo tempo

em protege, torna-se adversário dos direitos humanos, enquanto responsável direto pela sua possível efetividade; outras vezes, quando os direitos humanos de liberdade normalmente buscam limitar o poder do Estado ou, então, os direitos sociais buscam a ampliação deste poder; ainda, devido à falta de regulamentação por leis complementares para dar vigência efetiva a direitos formais.

Nesse sentido, afirma José Paulo Bisol (1995) que

“... quanto menos constitucional é a constituição tanto mais o Estado se inclina para violar a dignidade humana, sobretudo ali onde estão os afetados desconstituídos da condição de constituintes, ali onde estão os que sobram, os que são excesso quantitativo, os que são desnecessários, os doentes, as crianças, os adolescentes, as mulheres, os loucos, os velhos, os fracos, e, por motivos ainda mais óbvios, os que erraram e por isso foram condenados”. (cit. Por Comissão de Cidadania e Direitos Humanos [CCDH], 1995, p. 9).

E, com esse pensamento, pode-se dizer que não mais se trata de fundamentar os direitos humanos, mas de protegê-los, o que, para Norberto Bobbio, trata-se de saber "qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados" (Bobbio, 1992a, p. 25). Embora se afirme que os direitos humanos devam ter a mesma força normativa que a Constituição, ou seja, um valor superior ao da lei ordinária, isto não acontece por que

“... os direitos humanos são pervertidos no exato momento em que são objeto de tratamento jurídico: afinal, concebidos historicamente como um mecanismo de proteção dos cidadãos livres contra o arbítrio dos governantes absolutistas e contra os abusos do Estado, sob a forma de censura e tortura, os direitos humanos são esvaziados na medida em que é o próprio Estado que os regulamenta. Dito de outro modo, como os direitos humanos são inseparáveis de sua garantia, e como essas garantias são limitações normativas impostas pelo poder constituinte ao poder público, na realidade eles somente têm condições de funcionar através do próprio poder público”. (Faria, 1988, p. 52)

Na ótica processual, os direitos humanos elencados no texto constitucional dependem de uma prévia regulamentação, por meio de leis ordinárias oriundas dos próprios organismos estatais que as declarações de direitos visam controlar no exercício de suas funções em matéria de políticas públicas. Isso implica, na prática, em sérios riscos de não se conseguir sua aplicação por falta de meios legais que conduzam à sua efetividade, correndo-se o risco de uma desintegração da sociedade ocasionada pela inefetividade constitucional, reflexo de um sentimento de vitimização e percepção da impunidade que criam condições de anomia, ou seja, desrespeito generalizado às normas de vida em comum, comprometendo a eficácia das leis, sua expressão moral e a legitimidade do poder institucionalizado, que é representado pela autoridade legal.

Tem-se, portanto, que os direitos humanos não podem ficar restritos à sua validade formal, considerando sua efetividade, bem como na análise do conhecimento e das imagens formadas pelos sujeitos destinatários das normas. Como lembra José Eduardo Faria, através da construção do sentimento de civilidade, da integração dos indivíduos em uma comunidade e da extensão da cidadania a todos os seus integrantes, pode-se efetivar e universalizar os direitos humanos.

“Lutar pela universalização e pela efetivação dos direitos humanos significa, assim, formular, implementar e executar programas emancipatórios no âmbito dessas redes ou configurações de poderes - programas esses cujo valor básico é o ‘sentimento de civilidade’ em que se fundamenta a idéia mesma de comunidade. Segundo essa idéia, o que articula uma totalidade ética, fazendo do conjunto de indivíduos uma ‘comunidade’, não é o sistema jurídico-positivo, mas uma conexão muito mais profunda, que tem suas raízes no ‘espírito do povo’, do qual o sistema jurídico-positivo é apenas e tão somente uma de suas manifestações. Invocar o ‘sentimento de civilidade’, portanto, é fazer algo mais do que exigir o império da lei; é, para além disso, promover a extensão da cidadania do plano político-institucional para os planos econômico, social, cultural e familiar, mediante o reconhecimento dos direitos dos indivíduos de influir nos destinos globais da coletividade”. (Faria, 1995, p. 24)

Enquanto os direitos humanos não forem efetivados concretamente, as cartas constitucionais representarão apenas cartas de boas intenções sem nenhuma garantia de sua efetividade, pois, de acordo com Bobbio,

“... uma coisa é um direito; outra, a promessa de um direito futuro. Uma coisa é um direito atual; outra, um direito potencial. Uma coisa é ter um direito que é, enquanto reconhecido e protegido; outra é ter um direito que deve ser, ou para que passe do dever ser ao ser, precisa transformar-se, de objeto de discussão de uma assembleia de especialistas, em objeto de decisão de um órgão legislativo dotado de poder de coerção”. (Bobbio, 1992a, p. 83)

Embora exista um reconhecimento legal e o Estado seja visto como canal de expressão de direitos humanos e cidadania, o formalismo jurídico exerce uma excessiva influência na cultura política do país, o que impede a real efetividade desses direitos. Ocorre que, segundo José Eduardo Faria,

“... um dos grandes mitos é de que a democracia só é garantida quando os direitos humanos são inscritos numa constituição aprovada por cidadãos livres e iguais e cujo respeito impõe-se a todos, inclusive ao próprio legislador.... Na prática, contudo, sua reiterada afirmação nos textos legais não tem sido a garantia necessária e suficiente de sua efetividade. Embora os juristas afirmem que os direitos humanos devam ter a mesma força normativa da própria Constituição, ou seja, um valor superior ao da lei ordinária, isso nem sempre acontece”. (Faria, 1988, pp. 51-52)

Na medida em que a ordem política é injusta e não há contrapartida por parte do Estado, ocorre a privação de direitos de determinadas pessoas ou segmentos da população, diante da compreensão de que o Estado deve ser feito para o homem e não o inverso, cabendo ao indivíduo fiscalizar o poder, o que somente se torna possível através do conhecimento da subjetividade jurídica do homem, dos direitos humanos e cidadania.

Dentro do universo das contradições sociais que extrapolam a esfera do direito, tem-se presente que a falta de efetividade está condicionada pelo projeto social, econômico e político implementado pelo grupo dominante. Nesse sentido, é importante salientar que as

políticas públicas impostas por setores dominantes da sociedade configuram-se como fator decisivo para uma análise da inefetividade dos direitos humanos aliada à crise de cidadania neste final de século, representada pela questão do direito ao trabalho, como um dos pressupostos históricos da exclusão social.

Na sociedade capitalista, o que rege o mercado é o capital, ficando as necessidades humanas coletivas em segundo plano, haja vista que o mercado capitalista propicia a exclusão e destruição dos meios de vida (Frigotto, 1992, p. 99). Dessa forma, a democracia capitalista mostra-se incapaz de regular os direitos humanos fundamentais de grande parte da população, pois existe um paradoxo entre sua regulação e a exclusão, principalmente, das camadas pobres da população.

Fazendo-se uma análise da conjuntura social, encontram-se, como limite que pode ser extrapolado, as relações de poder e exclusão social presentes na sociedade, e que envolvem uma contraditória e desigual distribuição de renda. Tal desigualdade pode ser observada, por exemplo, em uma cidade como Aracaju, com cerca de 520.303 mil habitantes, grande parte em situação de pobreza e miséria na periferia, onde se inicia-se um processo de favelização, sendo que, desses indivíduos, a maioria, oriunda do meio rural, não tem espaço nem mesmo como trabalhador informal, pois ocorre um excedente de mão-de-obra devido ao processo de exclusão dos trabalhadores menos qualificados.

Apesar de, nos últimos anos, ter aumentado o universo dos bens, valores e interesses que possam ser identificados como direitos humanos, aí incluídos os direitos de solidariedade, no plano social, com o enfraquecimento do Estado nacional, torna-se praticamente impossível o reconhecimento dos direitos mínimos de grandes contingentes populacionais. Para se ter ideia do contingente de excluídos, a pobreza absoluta alcançou no Brasil, em 2008, o índice de 29,3% da população, com renda mensal inferior a R\$80,00, por pessoa, e o desemprego disfarçado atingiu na América Latina, em 2007, mais de um terço de sua população, em face da questão salarial que vem apresentando uma queda absoluta no poder de compra.

Em termos de distribuição de renda, a sociedade brasileira se encontra frente a um quadro desolador, avaliando-se os seguintes índices calculados em 2007: 1% dos mais ricos da população possuía 13,3% da renda nacional, enquanto 50% daqueles mais pobres recebiam 12,5% desta mesma renda; 11,4% da população economicamente ativa do país não possuíam rendimento, com 67,91% percebendo até cinco salários mínimos e apenas 3,21% recebendo acima de 20 salários mínimos; 25,56% dos domicílios brasileiros estavam sem abastecimento

de água ligado à rede geral, 35,05% sem coleta de lixo e 12,21% sem energia elétrica (Fundação Getúlio Vargas, 2007).

José Eduardo Faria, baseando-se em dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância- UNICEF, relembra que, em se tratando da questão das políticas públicas, com o enfraquecimento dos Estados nacionais latino-americanos ocorre a inefetividade dos direitos mínimos de amplos contingentes populacionais, chegando a índice de pobreza absoluta, sendo que,

“... a cada hora, a título de ilustração, morrem na América Latina 114 crianças menores de 5 anos vitimadas por doenças intestinais e respiratórias, todas curáveis caso os direitos básicos à saúde e à assistência social fossem efetivamente concretizados sob a forma de políticas públicas competentes; 6 milhões de crianças sofrem de desnutrição moderada e um milhão de desnutrição grave. Há 78 milhões de crianças e adolescentes vivendo em condições subumanas, o que equivale a metade do total de todos os pobres, indigentes e miseráveis da América Latina. As crianças também são as que mais sofrem com as guerrilhas e os conflitos políticos armados; 80% das vítimas entre a década de 50 e a década de 90, são menores. Em alguns países do continente, há casos comprovados de crianças-soldado de apenas 11 anos de idade e há casos registrados de que muitas delas costumam ser usadas nas linhas de frente em guerras civis”, (Faria, 1995, p. 16)

Outros números, por sua vez, indicam que o contingente de pessoas que não têm acesso aos direitos mínimos ou que são explorados em seus direitos fundamentais são assustadores:

“Cerca de 7,5 milhões de crianças e adolescentes, entre seis e 17 anos, trabalham no Brasil, representando 11% da população economicamente ativa (PEA). 42,1% das crianças e adolescentes que vivem na zona rural não frequentam a escola. 59,3% das crianças entre cinco e 17 anos que vivem na zona rural trabalham mais de 40 horas semanais. 57,8% das crianças que trabalham no campo nada recebem. 61,7% dos menores entre 15 e 17 anos que trabalham as áreas urbanas e rurais não têm carteira assinada”. (Jornal do Brasil, 1995)

“Quase dois milhões de menores, entre sete e 17 anos, trabalham na área rural brasileira em condições subumanas. A mão de obra infantil é explorada no corte de cana, em carvoarias, na colheita de laranja e em outras tarefas onde os direitos mínimos, assegurados pelo ECA, são diariamente violados. De acordo com levantamentos do IBGE, 59% destas crianças trabalham mais de 40 horas por semana e 57% não recebem nada pelo trabalho. Do total de trabalhadores rurais menores, 42% não frequentam a escola”. (Correio do Povo, 1995)

“Ao todo, no país, 40,3% de crianças até seis anos moram em casas em que o chefe de família ganha até um salário mínimo. Até dois salários mínimos, o percentual é de 64,4%”. (Folha de São Paulo, 1995)

“Das mais de 197 milhões de crianças da América Latina, 15 milhões vivem nas ruas, 6 milhões sofrem de desnutrição e 30 milhões trabalham à margem da lei, revelou ontem um relatório do Instituto Interamericano da Criança (...) 60% das crianças vivem em lares que se encontram abaixo da linha de pobreza”. (Jornal do Brasil, 1995)

“... crianças reduzidas à condição de escravas, exploradas como trabalhadores clandestinos, prostituídas ou utilizadas em tráfico de órgãos, submetidas à guerras civis, abusos sexuais, fome e pobreza. (...) 2344 crianças morrem no continente por razões que poderiam ser evitadas, enquanto 4 milhões têm, anualmente, seu desenvolvimento comprometido pela desnutrição. A causa é a pobreza absoluta: dos quase 170 milhões de habitantes da região que vivem nestas condições, 75 milhões têm menos de 15 anos”. (Zero Hora, 1995)

Desse modo, através dos dados referenciados anteriormente, pode-se perceber que a falta de efetividade dos direitos humanos está presente para um grande contingente populacional que, via de regra, encontra-se excluído da sociedade, demonstrando a inefetividade e a violação destes direitos, dos quais decorre a grande desigualdade social existente, apesar de se encontrarem consagrados nas diversas Declarações de Direitos, inclusive na Constituição Federal de 1988, mas pouco se faz, em termos de políticas públicas, no sentido de torná-los realidade para essa população.

Outro fator importante que colabora com o aumento de pessoas excluídas dos direitos humanos relaciona-se com o processo de globalização econômica, onde algumas de suas consequências se encontram no impacto sobre o mercado de trabalho, na redistribuição geoespacial da produção industrial, na redefinição das funções, dos espaços e dos campos de competência da política no âmbito do Estado nacional, o que ocasiona maior desigualdade estrutural, desemprego crônico para os menos qualificados e desarticulação das demandas operárias (Faria, 1996, pp. 133-143), devido à redução dos benefícios sociais.

Nesse contexto, a chamada terceira revolução industrial veio se constituir um fato marcante, pois se configura como uma nova divisão do trabalho, apresentando mudanças em seu conteúdo, quantidade e qualidade, bem como novas demandas de qualificação humana para operacionalização das tecnologias introduzidas no processo produtivo. Esse avanço, ao invés de ser incorporada ao mercado de trabalho como forma de propiciar benefícios ao trabalhador, passa a substituí-lo, criando novas formas de exclusão social.

Gaudêncio Frigotto (1995, p. 60) entende que a nova base técnica, potenciadora das forças produtivas, ao contrário de liberar tempo livre ao trabalhador causa tensão, sofrimento, preocupação e flagelo do desemprego estrutural e subemprego, visto que permite a exclusão do mercado de trabalho daqueles considerados menos capacitados para atuar neste sistema.

“Na moderna sociedade de mercadorias, sob a égide do capital financeiro, da tecnologia flexível, das máquinas inteligentes, da robótica e do fantástico campo da microeletrônica, microbiologia, engenharia genética e novas fontes de energia, a libertação do homem da máquina que o embrutece e, portanto, tecnologia que tem a virtualidade de liberar o homem para um tempo maior para o mundo da liberdade, da criação, do lúdico, paradoxalmente, sob a sociedade de classes, esteriliza, escraviza e subjuga mediante o emprego precário e desemprego estrutural”.
(Frigotto, 1992, p. 103)

Portanto, verifica-se que, se por um lado as pessoas não têm acesso aos direitos fundamentais, a sua inefetividade, por si só, e, conseqüentemente o não exercício da cidadania plena ocasionam certa acomodação, claramente perceptível na falta de vontade de lutar por mudanças. Além disso, a impossibilidade de alguns segmentos da sociedade alcançar determinados direitos é mascarada no momento em que todos os indivíduos são juridicamente

iguais, com direito a ter os mesmos direitos ou, em outras palavras, mesmo possuindo direito ao trabalho, à educação, à saúde, dentre outros direitos constitucionalizados, isto não significa que estes estejam presentes, mas, apenas, que os indivíduos têm a possibilidade de que eles venham a ser proporcionados.

Na pobreza estrutural se encontra a inefetividade de direitos decorrente da falta de um salário digno, porém, ao mesmo tempo, em que a sociedade tenta se mobilizar na luta por ele, parte da população economicamente produtiva passa a se preocupar com a possibilidade ou não de emprego, deixando em segundo plano o valor do salário.

“A realidade do desemprego estrutural determina, perversamente, que o trabalhador lute para tornar-se empregado. A venda de sua força de trabalho, sob a forma de mercadoria, é menos dramática que o desemprego ou subemprego”. (Frigotto, 1992, p.102)

Desse modo, a trama que envolve esta questão é bem mais dramática, pois além de existir um excedente de mão de obra qualificada, a tecnologia, conforme visto anteriormente vem tomando o lugar do trabalhador, ocorrendo assim uma situação paradoxal, na qual o trabalhador deixa de reivindicar melhores salários frente à existência de um excedente de trabalhadores qualificados e a escassa oferta de emprego, o que, por sua vez, desestabiliza as lutas operárias.

A efetividade dos direitos humanos, inclusive no que diz respeito ao trabalho, por seu turno, não é garantida pelo poder público, refletindo-se na desigualdade social, o que requer se encontrem novas formas de participação social e de divisão econômico-social. A mobilização, nesse sentido, deve se iniciar nas bases, ou seja, com a mobilização da população para que se tenha legitimidade, mas, segundo Pedro Demo, a criação de movimentos fortes para se buscar maior espaço dentro do Estado não se concretizará através de propostas comunitárias advindas do governo, pois "realizar ação comunitária a partir do governo é invadir o espaço próprio das comunidades" (Demo, 1996, p. 68).

A grande meta para se chegar ao efetivo cumprimento dos direitos humanos passa pela descoberta e luta para se combater as causas da desigualdade social, buscando-se as raízes dos problemas sociais a fim de que as próprias populações marginalizadas sejam as articuladoras das práticas que desencadearão esses movimentos, que se inicia a partir do direito à educação, complementada por aquela referente aos direitos humanos.

1.2.5 A JURICIDADE DOS DIREITOS HUMANOS

A proteção dos direitos humanos por normas jurídicas é necessária para garantir sua efetividade e os meios adequados à sua observação e, em última instância, seu cumprimento, sendo essencial que o homem disponha de instrumentos jurídicos para lutar por estes direitos, uma vez que o poder transferido ao Estado é delegado pelo povo.

Mas, apesar de a norma constitucional apresentar instrumentos de garantias aos direitos, alguns destes, como o direito à moradia, ao salário mínimo justo, o direito à vida, o direito à vida digna, dentre outros, não são passíveis de serem cobrados judicialmente, mesmo estando elencados na Constituição como direitos fundamentais. A maioria dos direitos constitucionais se constitui direitos formais abstratos, não tendo concretamente uma exigibilidade, porém, serve como ponto de apoio para reivindicações jurídicas dos desprivilegiados.

Nessa perspectiva, são normas programáticas que exigem lei complementar ou uma regulamentação posterior para terem eficácia e, enquanto não são regulamentados, esses direitos não são exigíveis. Outras normas, também, não são eficazes porque se configuram exigências ou princípios fundamentais que a Constituição elenca sob forma de direitos fundamentais, mas que, na prática, não têm efetividade considerando-se que os mecanismos de garantias, elencados na própria Constituição, não são instrumentos hábeis para se buscar estes direitos.

Diante disso, José Eduardo Faria questiona:

“... que validade tem textos constitucionais que concedem direitos impossíveis de serem reconhecidos ou concretizados, por ausência de leis regulamentares destinadas a torná-los eficazes em termos formais e materiais?” (Faria, 1995, p.18)

Para ter juridicidade, no sentido técnico da palavra, esses direitos precisam estabelecer um dever de respeito por parte dos outros, o que os torna, portanto, passíveis de demanda judicial, isto é, ocorrendo uma infração deste dever, a parte lesada poderá exigir judicialmente seu cumprimento.

Tomando-se como exemplo o direito à vida, enquanto direito fundamental elencado na Constituição, questiona-se qual a juridicidade do direito à vida, levando-se em conta os inúmeros casos de mortalidade infantil por questões de doença e de fome, onde o Estado é o

responsável pela efetivação de políticas públicas. Porém, se por um lado ocorre descaso por parte das autoridades, por outro ocorre à falta de juridicidade deste direito à vida, sendo que as garantias constitucionais não são suficientes para o cumprimento deste dever.

Assim, para se ter juridicidade, o direito deve tornar possível obter a exigibilidade do mesmo perante o judiciário, haja vista que esta somente existe se, do outro lado da relação jurídica, alguém possui um dever, de tal forma que a pessoa que sofreu lesão em algum de seus direitos, possa efetuar cobrança em relação ao direito lesado. Nesse sentido, Hans Kelsen (1984 cit. por Corrêa, 1991) afirma que seria o direito reflexivo do direito do outro, onde o direito subjetivo seria o próprio dever do outro, mencionando que

"se designa a relação do indivíduo, em face do qual uma determinada conduta é devida, com o indivíduo obrigado a essa conduta como direito, este direito é apenas um reflexo daquele dever... somente ao exercer este poder jurídico de fazer valer o não cumprimento de um dever jurídico é que o indivíduo é sujeito de um direito". (pp. 16-17)

Se os direitos humanos forem entendidos como um instrumento para defesa da pessoa humana contra o exercício abusivo do poder das instituições, do poder político e do poder econômico, vê-se que, realmente, trata-se de um elemento formal tornando possível a manutenção do Estado, pois essa institucionalização patente não reflete a concretude material nos conflitos entre indivíduos e organizações de poder. Por outro lado, como meios jurídicos de defesa dos direitos humanos, encontram-se meios de proteção somente contra alguns dos abusos cometidos pelo Estado, citando-se, dentre eles, o direito de petição, o 'habeas corpus', o 'habeas data', o mandado de segurança, o mandado de injunção e também, a ação popular.

Porém, somente esses mecanismos de proteção não são suficientes na busca da efetividade dos direitos humanos, visto que eles apenas garantem alguns direitos. As garantias legais são os instrumentos concretos de proteção dos direitos no judiciário, mas não resolvem a questão da falta de juridicidade dos direitos humanos muito embora estejam elencadas na CF, constituindo-se apenas garantias formais constitucionais que o cidadão tem para buscar a proteção de um direito lesado ou ameaçado de lesão, sendo insuficiente para garantir a efetividade destes direitos.

Neste primeiro capítulo, buscou-se aprofundar os conceitos de cidadania e direitos humanos objetivando usá-los como referência no exame da realidade concreta e na

verificação das concepções dos professores sobre estes referentes, apresentando, desta forma, um estudo preliminar de relevante importância nas opiniões a serem estudadas doravante.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA PESQUISA

1 PROBLEMÁTICA

Levando-se em consideração que as concepções sobre a realidade têm como ponto de partida a reflexão acerca do cotidiano, da vida e da sociedade, verifica-se que qualquer concepção sobre direitos humanos e cidadania é passível de controvérsia, pois se constata que a norma constitucional brasileira não é garantidora da efetividade dos direitos humanos, muito embora estes sejam reconhecidos formalmente.

Diante dessa problemática, identifica-se que a cidadania ainda não é uma questão incorporada no cotidiano escolar e, às vezes, apresenta conceitos vagos e indeterminados, conforme visto no capítulo anterior, podendo ser visualizada sob diversos aspectos, pois cada professor pode lhe dar diferente conotação de acordo com suas próprias vivências e formação, apresentando, de igual modo, os direitos humanos interpretações diversas, não sendo pacificamente definidos.

1.1 QUESTÃO DE PARTIDA

Dessa forma, o problema de pesquisa parte da seguinte formulação: De que modo os professores podem contribuir, de acordo com as suas concepções dos direitos humanos e no âmbito da sua prática na Escola, para a formação dos seus alunos enquanto cidadãos ativos, conscientes dos seus direitos e cumpridores dos seus deveres?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

- Averiguar sobre as concepções, possibilidades e dificuldades dos professores no exercício da própria cidadania, na formação dos seus alunos como cidadãos ativos e na transformação cívica do espaço no qual participam como agentes educacionais.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Analisar as concepções dos docentes sobre cidadania e direitos humanos;
- Avaliar a ênfase dada pelos professores à cidadania e aos direitos humanos, através da educação;

- Analisar as dificuldades encontradas pelos professores no exercício da própria cidadania e na transformação cívica do espaço no qual participam como agentes educacionais.
- Relacionar a intervenção dos professores, em contexto educativo, com a formação de todos os alunos enquanto cidadãos ativos, conscientes dos seus direitos e cumpridores de seus deveres.

1.3 HIPÓTESE

- A ação dos professores, em contexto educativo, potencia o respeito pelos direitos humanos e o exercício da cidadania por todos os alunos.

2 TIPO DE PESQUISA

Este estudo se constituiu de uma pesquisa de campo, de carácter descritivo e abordagem quanti-qualitativa, com a finalidade de se avaliar a efetivação da cidadania no que se refere ao estabelecimento dos direitos humanos, segundo a fala dos professores. Lakatos e Marconi (2005, p. 188), definem pesquisa de campo como “aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou a relações entre eles”.

A pesquisa descritiva, segundo Andrade (2001, p. 82), configura-se como “a técnica padronizada da coleta de dados, realizada através de questionários, entrevistas e da observação sistemática”, cuja principal finalidade é “a descrição das principais características de determinada população ou fenômeno” ou o “estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2002, p. 44).

Por outro lado, ao se incidir numa metodologia de carácter quanti-qualitativa, baseada em um conjunto de estratégias e de métodos passíveis de produzirem leituras do real, procurou-se captar a intersubjetividade das realidades, assentando-se no paradigma que percebe os indivíduos como atores construtores do seu conhecimento (Quivy& Campenhoudt, 1991). Esse paradigma admite que a realidade existe sob a forma de múltiplas construções mentais, social e experiencialmente construídas, privilegiando, por isto, o conhecimento das perspectivas e construções individuais de todos os participantes, trabalhando-as de forma dialética.

2.1 CAMPO DE PESQUISA

O campo de pesquisa situa-se no bairro Santa Maria, o qual se distingue por sua precária infraestrutura e concentração populacional de baixa renda, composta por moradores assalariados e, em grande parte, de inúmeros desempregados devido à própria conjuntura que o município e o país enfrentam, além de comportar a instalação de uma das lixeiras da capital, na qual famílias inteiras trabalham como catadores de lixo, formando uma comunidade em cujo âmbito depara-se não somente com a falta de conhecimento, mas também da concretude dos direitos humanos e cidadania.

As duas escolas de Ensino Fundamental do Bairro Santa Maria, campo da presente pesquisa, têm 1600 alunos inseridos no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Uma das escolas foi pioneira no bairro e construída no ano de 2003, por iniciativa de pais que se organizaram e solicitaram sua construção junto aos órgãos estaduais, pois se encontravam preocupados com a educação dos filhos, porém pouco participando do trabalho desenvolvido na escola, por entenderem ser, apenas, o espaço para os professores darem aulas e os alunos estudarem, ao invés de considerá-la como um local essencial à construção e aprendizagem de conceitos e conhecimentos necessários à comunidade.

Em face disso, a direção da escola e os professores vêm fazendo constantes apelos aos pais que, gradativamente, começam a participar de reuniões, o que traz como resultado a reforma das estruturas físicas da escola, a diminuição dos atos de vandalismos e furtos, o estabelecimento com a comunidade de um espaço adequado e agradável aos trabalhos educacionais.

2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

O universo populacional foi extraído de duas Escolas de Ensino Fundamental localizadas no Bairro Santa Maria, onde 33 professoras concordaram em participar da dinâmica de investigação.

2.3 INSTRUMENTOS

Dentre os instrumentos de pesquisa adotados para a obtenção de informações foram utilizados o questionário e a entrevista semiestruturada com 33 professoras inquiridas.

O questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo,

colocando-se, para tal, uma série de questões que abrangem um tema de interesse dos investigadores, não havendo para as respostas, interação direta entre estes e os inquiridos (Godoy, 1995).

Na presente pesquisa, esse instrumento de coleta de dados foi elaborado para ser aplicado em duas etapas distintas: inicialmente, foram construídas 08 questões abordando nome, endereço, telefone para contato, formação e área de atuação do docente, além do motivo que o levaram a participar da pesquisa e a indicação de sua disponibilidade de horário na escola, vide Apêndice A; de posse de tais informações, elaborou-se um novo roteiro, vide Apêndice B, com 11 questões fechadas, visando caracterizar o perfil do inquirido, no que tange a idade, estado civil, número de filhos, condições de moradia, intenção de prosseguimento dos estudos, usuário de plano de saúde e participação em sindicato de classe.

A pesquisa valorizou, ainda, a entrevista semiestruturada como instrumento para coleta de dados, tendo em vista não requerer equipamentos especiais para sua realização, tendendo a ser mais econômico, assim como permitindo que o pesquisador desempenhe menor nível de participação, aumentando a probabilidade dos sujeitos oferecerem respostas confiáveis. Sua escolha se deu diante do fato de ser uma ferramenta que permite ao pesquisador uma informação mais precisa do que pretende investigar, abrangendo um maior contingente de sujeitos, uma vez que, segundo Nogueira (1975), por meio da entrevista podem ser organizadas várias perguntas para obter respostas dos participantes, sem a necessidade de uma assistência ou orientação do investigador.

No roteiro de entrevistas, vide Apêndice C, consta 53 questões abordando diversos aspectos referentes a direitos humanos, socioeconômicos e civis, enfocando, também, assuntos de cunho social como o desemprego, a miséria, a fome, o meio ambiente e o papel da escola na formação da cidadania.

Os instrumentos para a coleta de dados foram pré-testados, e após análise, sofreram modificações para adequação às metas esperadas para o estudo.

2.4 PROCEDIMENTOS

A pesquisa, em seus procedimentos iniciais, envolveu a revisão da literatura pertinente ao tema, a fim de se obter suporte teórico metodológico para subsidiá-la. Posteriormente, foram visitadas as escolas selecionadas para se efetuar contato com a direção e corpo docente, fornecer as devidas informações sobre a pesquisa e o agendamento para aplicação dos questionários.

Após a autorização do corpo diretivo, entregaram-se os questionários iniciais com o intuito de verificar a disponibilidade de cada professor e, em dias subsequentes, de acordo com o horário e turno apontados, deu-se andamento à inquirição, propriamente dita, sobre a temática em foco. Os instrumentos de coleta de dados foram entregues no início das aulas, tanto do turno matutino quanto vespertino, e, no mesmo dia, ao término das mesmas, procedeu-se a recolha do referido material.

As entrevistas aconteceram ao longo de seis meses dos períodos letivos compreendidos entre outubro de 2010 a maio de 2011, realizando-se cinco, em média, por mês, sendo individualizadas para evitar imposição do pensamento de um professor sobre os outros. Trabalhou-se com questões do tipo semiestruturado, compostas por perguntas previamente definidas, porém sem seguir rigidamente a estrutura para dar maior liberdade no campo a ser explorado, de modo a se captar informações implícitas surgidas na conversação entre o pesquisador e o entrevistado, tendo este caráter flexível enriquecido as respostas solicitadas.

Constatando-se a amplitude do tema, as entrevistas foram feitas em etapas, observando-se sempre aquelas realizadas anteriormente na tentativa de dar continuidade e enriquecer as perguntas subsequentes, voltando-se a um assunto já abordado sempre que necessário, de acordo com as respostas de cada um dos entrevistados. Salienta-se que não se proporcionou, aos pesquisados, nenhuma leitura prévia do roteiro de entrevista com o intuito de prepará-los.

Assim, buscou-se a construção do conhecimento sobre a temática como um processo interativo, negociado, onde a intervenção dos atores serviu de mote na procura do significado da ação que conduzisse a uma elaboração crítica e coletiva das realidades, inserindo-as, de certa maneira, no sentido em que se distingue a reflexão dos atores sobre as suas práticas e atividades quotidianas para inscrevê-las no interacionismo simbólico “ao tentar ver o mundo através dos olhos dos atores sociais e dos sentidos (significados) que eles atribuem aos objetos e às ações sociais que desenvolvem” (Haguette, 1995, p.52).

Assumiu-se, por consequência, uma concepção múltipla da realidade, recorrendo à compreensão, descrição e interpretação dos fenômenos a partir das representações dos atores envolvidos, enquadrando a ação numa dialética interacional. Nesse âmbito, o papel específico envolveu a cooperação e o diálogo com os professores.

2.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

No que se refere às informações de cunho qualitativo, foi utilizada, como metodologia, a análise de conteúdo que é descrita por Lüdke e André (1986, p. 41) como “uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e reaplicáveis dos dados para seu contexto”. Isso implica dizer que no processo de decodificação da mensagem, o pesquisador dispõe do conhecimento formal lógico, assim como “conhecimento experiencial onde estão envolvidas sensações, impressões e intuições” (p.41).

Para Franco (2005, p. 20), a análise de conteúdo tem como ponto de partida a mensagem, permitindo ao “pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação”, seja ela verbal –oral ou escrita -, gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.

No que tange às questões relacionadas com informações quantitativas, os dados obtidos foram apurados manualmente e trabalhados através da função ‘statistical’ do ‘Microsoft Excel’, versão 2007, que processa os dados por meio eletrônico- o computador.

CAPÍTULO III - RESULTADOS

Os resultados aqui descritos e analisados, segundo as informações coletadas e processadas, a partir dos questionários e entrevistas com professoras das Escolas de Ensino Fundamental, localizadas no Bairro Santa Maria, visando levantar dados específicos sobre a concepção de direitos humanos e cidadania.

1. QUESTIONÁRIOS DAS PROFESSORAS

O questionário dos professores tem, em sua parte inicial, dados de identificação socioeducacionais, conforme especificado no item 2.5 do capítulo anterior, e, na parte complementar, as informações relacionadas aos direitos humanos e cidadania segundo a concepção de cada um dos professores envolvidos neste estudo.

O perfil populacional dos professores pesquisados (n= 33) apresentou que 100% destes profissionais são do sexo feminino, haja vista que, culturalmente, na sociedade brasileira, a docência no ensino pré-escolar e fundamental se apresenta como uma profissão feminina, “não somente pelo maior número de mulheres, mas também pelas características tidas como femininas, tais como, docilidade, amabilidade, paciência, cuidado”, necessárias ao exercício do magistério a estes níveis de escolaridade (Alvarenga, 2006, p. 4).

A idade média observada foi de 35,5 anos, com amplitude variando entre 25 e 50 anos, sendo que a faixa etária de maior prevalência foi entre 36 a 40 anos, considerada, por Bueno (1998), como período de grande produtividade, caracterizado pelo processo reflexivo do indivíduo acerca do seu percurso profissional, ajudando-o a definir o seu próprio caminho pessoal. No tocante ao estado civil, agrupam-se os dados no Quadro 01, a seguir:

Quadro 01- Distribuição das professoras quanto ao estado civil

ESTADO CIVIL	Frequência absoluta	Percentual	Frequência acumulada
Casada	24	72,73	24
Solteira	03	9,09	27
Separada	02	6,06	29
Divorciada	02	6,06	31
Companheira	02	6,06	33
TOTAL	33	100	-

Fonte: Dados da pesquisa, 2011

Em relação ao número de filhos, a média apresentada foi de 2,52 (n=33), com amplitude variando de 0 a 3 o número de filhos por professora entrevistada, sendo 63,64% (n=21) mãe de 3 filhos, 30,30% (n=10) com 2 filhos e 6,06% (n=2) não têm filhos.

Quanto ao nível de formação/instrução, a maior porcentagem da amostra, 66,67% (n=22), tem curso de licenciatura plena em Pedagogia, 15,15% (n=5) possuem formação em magistério de nível médio, 9,09% em licenciatura curta (n=3) , repetindo-se o mesmo percentual para professoras com especialização (n=3) na área em que atuam, totalizando 84,85% de profissionais com formação universitária completa, conforme Quadro 02. No que se refere ao questionamento sobre a intenção de prosseguimento nos estudos, 84,85% afirmam que pretendem fazer pós-graduação, 'lato sensu' ou 'stricto sensu', na área de educação, com vistas ao aprimoramento e aprofundamento da prática docente.

Em relação ao tempo de praxis pedagógica, o maior percentual situa-se na faixa acima de 10 anos de exercício profissional com 48,49% (n=16) das professoras envolvidas na pesquisa, 30,30% (n=10) na faixa entre 5 e 10 anos, 21,21% (n=7) para professoras entre 01 e 5 anos de magistério. Vale se ressaltar que da amostra de professoras, 78,79% (n=26) estão no exercício docente há mais de 5 anos, o que pode significar realização quanto à profissão escolhida, de acordo com o que pode se observar no Quadro 02.

Quadro 02 – Distribuição das professoras quanto à instrução e tempo de atuação docente

VARIÁVEIS	Fa	F%	Fac
Instrução			
Licenciatura plena em pedagogia	22	66,67	66,67
Magistério de nível médio	05	15,15	81,82
Licenciatura curta	03	9,09	90,91
Especialização	03	9,09	100,00
Tempo de magistério			
< de 5 anos	07	21,21	21,21
Entre 5 e 10 anos	10	30,30	51,51
> de 10 anos	16	48,49	100,00

Fonte: Dados da pesquisa, 2011

Na identificação do endereço, 78,79% (n= 26) informam que moram em bairro que não aquele onde está localizada a escola, enquanto 21,21% (n=07) residem na mesma localidade, sendo que 39,39 (n=13) têm casa própria, 54,55% (n=18) habitam em casas alugadas e 6,06% (n=02) com parentes.

Questionando-se às professoras sobre possuírem plano de saúde, observou-se que 90,91% (n=30) são usuárias do Instituto de Previdência do Estado de Sergipe – IPES- e 100% do Sistema Único de Saúde – SUS.

2. ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS

Na análise das entrevistas, notou-se que o termo cidadania vem sendo utilizado pelos professores sem uma significação clara, definida que possa ser incorporada em seus arcahouços diários, deixando óbvio que, às vezes, é uma palavra fora do contexto, desconectada do que realmente poderia consubstanciar em sua plenitude.

A professora 010, por exemplo, percebe a cidadania como algo abstrato, difícil, um conceito obscuro e quase indefinível:

É uma palavra alegórica, vaga e inutilizada. Cidadania não é simbólica, mas envolve um todo... É uma pessoa se tornar cidadã. E para uma pessoa se tornar cidadã não dá para se preocupar somente com sua vida. Tem que ver como a cidadania, vai fazer parte dessa vida. Que condições ela tem para fazer parte dessa vida. Tem que viver bem. E eu acho que esse viver bem, que todos devem viver bem, tem que ser trabalhado constantemente. Acho que a cidadania não vai acontecer numa parte, nem de uma hora pra outra. Tem que pegar o todo e reestruturar todas as partes, o político, o social, o econômico. Porque eu acho que o homem faz parte de tudo, da natureza, não posso só trabalhar o homem, a natureza também faz parte. O cidadão seria para mim aquela pessoa que convive... Seria um bem comum de todos. Que todos pudessem ser cidadãos (Prof. 010).

Em sua tentativa de definir a cidadania, o professor não demonstra convicção a respeito do real significado da mesma para o ser humano, mas deixando explícita, no depoimento, a preocupação com o ser humano, com a vida e com a coletividade. Segundo ele, é presente a necessidade de reestruturação da sociedade nos âmbitos político, social e econômico, devendo, tais dimensões, se fazer presente, em toda plenitude, na vida dos indivíduos, para que os mesmos alcancem a cidadania, introjetando este conceito a fim de se tornarem efetivamente cidadãos.

A professora 009, ao se pronunciar questiona a própria cidadania, menciona:

Eu penso assim: eu sou um cidadão? Eu exerço minha cidadania? ... Em parte sou, porque tenho percebido que há anos se discute esse assunto, de exercício da cidadania. Inclusive numa outra escola em que eu trabalho também de gente muito pobre, temos como meta, definirmos no planejamento escolar formar o cidadão para o exercício da cidadania, porque são pessoas que estão meio à margem da sociedade. Mas, daí, perguntávamos até que ponto, nós, professores estávamos sendo cidadãos para formar outros? Até que ponto eu estava exercendo a minha cidadania, para formar alguém, para passar isso para alguém, o que eu sei sobre cidadania? Nós nos questionamos muito, exatamente porque faz anos que estamos nesta profissão e estamos aí lutando sempre por salário, estamos sempre na mesma coisa. Não acontece nada. Falta união. Então a gente muitas vezes nem é um cidadão, nem exerce realmente a nossa cidadania. Porque a gente faz algumas coisas. Eu tenho emprego. Tenho isso, tenho aquilo. Exerço meu direito ao voto. Eu recebo meu salário, pago direito minhas contas, mas só isso é ser cidadão? (Prof. 009)

O depoimento da professora 009 também não define o que é a cidadania, mas explicitando a questão do exercício da cidadania ao afirmar não saber se a exerce ou não, dúvida esta que lhe impede abordar com clareza o conceito. Embora não tenha certeza do significado de cidadania, afirma que há anos se discute sobre o tema e que, em outra escola onde trabalha, a meta é a formação do cidadão, pois os alunos são pessoas à margem da sociedade. Diante desse objetivo predefinido, assevera que surgem questionamentos e dúvidas sobre a condição de cidadania e ao próprio exercício da cidadania, haja vista que os professores lutam por melhores salários, durante anos, sem conseguir sucesso neste debate, salientando, ainda, que possuem alguns direitos efetivos enquanto professores, porém questionando se nisto se resume a cidadania, expressando, assim, seu descontentamento e o desconhecimento sobre o significado de cidadania.

Igualmente fala a professora 018 ao apresentar imprecisões acerca da cidadania, ressaltando:

Cidadania para mim é uma idéia que não está muito clara e que não tenho bem definida. Ser cidadão seria ter direitos e deveres. Ser cidadão é ter o direito participar, poder votar, opinar e agir em benefício da sociedade como um todo. Não apenas esperar sentado; é lutar pela cidadania ativamente (Prof. 018).

A concepção de cidadania gera dúvidas e, embora seja uma palavra utilizada constantemente, não é empregada num sentido unívoco, considerando-se que os professores têm, aparentemente, o mesmo discurso, mas utilizando-o com significados diferenciados, o que se evidencia no depoimento da professora a 018 que, apesar de não apresentar uma definição objetiva do que seja a cidadania, entende que esta não se resume apenas no direito ao voto, sendo algo mais. Aparece, em sua fala, a cidadania como promulgadora de direitos e deveres e do poder de participação, embora não esclareça o tipo de participação.

No mesmo sentido, porém fazendo uma ressalva quanto ao acesso e ao exercício dos direitos, a professora 013 diz que

Cidadania é o exercício de direitos e o acesso a eles. Ser alguém que participa, luta em busca dos objetivos isto é, que não fica estranho aos acontecimentos (Prof. 013).

Há, ainda, quem afirme não saber o conceito de cidadania, como a professora 014.

Eu não sei o que é cidadania, não sei se tenho ou exerço. Esses dias eu estava comentando com uma colega também professora, que eu nunca entendi o que é cidadania. Eu acho que cidadania é o direito de ser cidadão. Eu não sei a fundo o que é. Eu não entendo o que é e não sei defini-la (Prof. 014).

Enquanto, para alguns professores, existe a dificuldade do entendimento do que é a cidadania, a professora 021 anuncia ser complicado exercer e trabalhar este conceito em sala de aula por desconhecer-lhe o significado.

Fala-se de cidadania, é uma palavra muito bonita, mas ser cidadão e até trabalhar com a questão da cidadania com os alunos não é uma coisa fácil. Muitas vezes não sei como fazer isso em sala de aula... Preciso aprender o que é cidadania, porque preciso ensinar sobre... (Prof. 021)

Mesmo achando complicado trabalhar com a questão da cidadania em sala de aula, a professora 021 entende que, no momento em que possibilita aos alunos se expressarem, permite que os mesmos exerçam sua cidadania, conforme diz a seguir:

Os alunos estão tendo a oportunidade de dar opiniões de se expressar, de pensar, de colocar o que eles pensam e de sugerir outras coisas, isto seria cidadania? É uma maneira. Acho que se começa por aí. Quando eu era menor não tive essa oportunidade, não tive

possibilidade de expressão. Se a professora aplicava uma atividade, jamais se diria que não queria aquela atividade, para escolher outra coisa; jamais se diria que não concordava com ela, e muito menos em casa. Nunca. Só que eu acho que a cidadania tem que ser objeto de discussão e estudo, tem que ter certo esclarecimento e organização pela e na escola (Prof. 021).

Para a professora 021, o fato de seus alunos terem o direito de expressarem suas opiniões demonstra que, de certa forma, estão exercendo a cidadania, o que não foi vivenciado por ele quando frequentou a escola.

A professora 003, em consonância com a professora 008, entende que a cidadania passa pela questão do conhecimento dos direitos e deveres. Porém, em sua fala, a professora 008 afirma que todos são cidadãos independentemente de desfrutarem ou não seus direitos, pois a cidadania é a condição para impetrar os direitos, ou seja, condição de exercício de direitos.

Acho que a palavra cidadania... Já entra na questão do cidadão. Acho que todo mundo é cidadão. É procurar alcançar todos os objetivos dentro de uma vida. Acho que você... Têm direitos e deveres a seu redor. E você precisa ser um cidadão para alcançar isso. Ter uma cidadania. Saber por que eu estou aqui, por que eu preciso alcançar certas coisas, por que eu preciso lutar para alcançar os direitos que eu tanto almejo, e esses deveres. Acho que ser um cidadão é ser consciente daquilo que quer, portanto, da vida. Acho que são etapas que temos que passar para conseguir (Prof. 008).

Segundo o depoimento da professora 007, todo ser humano é cidadão, portador de direitos e deveres na busca para atingir objetivos na vida, encontrando-se, no cerne de ser pensamento, a ideia de que, para o exercício da cidadania, é necessário o conhecimento dos direitos, sendo imperiosa, também, a participação, mas, para ser alcançada, precisa-se da conscientização.

Inicialmente a pessoa tem que saber quais são os seus direitos. Primeiro, através da comunidade, do meio em que ela vive, ela vai conquistando, vai participando. Acho que é importante as pessoas participarem dos movimentos de bairro, das associações, dos sindicatos. E acho que temos que conquistar a cidadania através da conscientização da comunidade (Prof. 007).

Para a professora 025, a cidadania se resume a exigir direitos e cumprir deveres, todavia, deixando perceber que, a despeito de se exigir, não há garantia de sua efetividade.

Existir por existir a pessoa não está exercendo a sua cidadania. Mas, a pessoa que exige os seus direitos e cumpre com seus deveres é o verdadeiro cidadão (Prof. 025).

A professora 015 resume o exercício da cidadania ao mencionar que este se refere ao exercício da participação em uma comunidade.

A cidadania é você participar ativamente da comunidade onde você vive. Não só da comunidade onde você vive, mas da comunidade em geral (Prof. 015).

No depoimento da professora 011, a cidadania também aparece vinculada à questão da participação, sem a qual o sujeito não poderá ser um cidadão, estabelecendo, ainda, a diferença existente entre cidadão e ser humano.

Você não é um cidadão se você não participa de uma sociedade, ou de uma coletividade, seja porque não te deixam participar ou porque você não quer. Eu acho que você não está sendo um cidadão. Está sendo apenas um ser humano. Está sendo apenas uma pessoa comum. Ser cidadão é diferente (Prof. 011).

A professora 022, em conformidade com a professora 011, afirma que o ser humano não exerce seus direitos, e sim o cidadão, referindo-se que entre os direitos se encontra a participação, esta normalmente citada quando se fala de cidadania, que, em sua opinião, tem a finalidade de modificar a sociedade da qual se participa.

O indivíduo pode ser um ser humano apenas, pessoa, existir por existir. Acho que o cidadão é a pessoa que exerce seus direitos de ser cidadão, de participar, de ouvir e falar, de ser consciente de seu papel, de saber que enquanto cidadão é capaz de modificar a sociedade. E o ser humano, se não exercer esse papel de cidadão, não vai fazer nada para mudar a situação atual (Prof. 022).

A professora 005 também relaciona a cidadania à participação, declarando-se pouco participante, portanto, somente a exerce em alguns momentos, pois, aparentemente, a pessoa pode exercitar a cidadania em diferentes situações.

A gente não é muito cidadão, de exercer a cidadania, de ir lá participar das reuniões que têm no bairro, trazer os problemas, possíveis soluções. Isso a gente não está fazendo, ou seja, não está exercendo a cidadania nesse momento (Prof. 005).

Para o sujeito ser um cidadão, segundo a professora 017, é indispensável que conheça e conquiste os direitos humanos, que são a finalidade da cidadania.

Um cidadão consciente é aquele que tenta conhecer e conquistar os direitos humanos. E a cidadania visa, eu acho essa conquista dos direitos humanos (Prof. 017).

Embora a professora 014 diga não saber definir cidadania, reconhece que esta é uma condição adquirida pelo ser humano com o registro civil, vinculando-a a nacionalidade sem, contudo, deixar claro se seria somente isto, pois fala em socialização e depois em direitos.

Eu acho que a primeira coisa é assim: uma criança nasce ela é registrada. Foi feito o registro de nascimento, ela é um cidadão. Ela vai para a creche, inicia a socialização, vai para a escola, ela tem direitos na escola, depois ela vai trabalhar, ela tem direito a um espaço, tem direito à vida, a ir e vir, ela tem direitos... eu entendo que ser cidadão é isso (Prof. 014).

Num momento posterior, a mesma professora 014 considera que se o indivíduo não exercer um de seus direitos políticos, como o direito de votar, ele perde seu título de cidadão, voltando a afirmar que cidadão é o ser humano, denotando-se dúvidas presentes em seu discurso.

Muitas vezes ele não vota, ele não tem nem identidade, ele não é um cidadão. Só que para exercer uma cidadania mesmo você tem que ser uma pessoa que contribua com alguma coisa. É uma pessoa. Que nasce, cresce, trabalha, reproduz e morre. Para mim cidadão é isso. É um ser humano. É o homem. Ele é um cidadão (Prof. 014).

A professora 002 cita que, embora todos sejam cidadãos, podem exercer a cidadania de formas diferentes ou não saber exercê-la, avaliando que estas diferentes formas de exercício da cidadania estão ligadas à consciência de saber o que é ser cidadão, mas não torna explícita a definição de cidadania.

Eu acho que todos somos cidadãos. Só que exercemos a cidadania de diferentes modos. Eu posso exercer de uma forma que outra pessoa não exerce a cidadania. Não está consciente do que é ser cidadão? Tem gente que pergunta para uma pessoa o que é ser cidadão e ela não sabe te responder. Eu acho que todo mundo é um cidadão. Só que não sabe exercer (Prof. 002).

A professora 001 acredita que existem homens que nunca pode ser considerados como cidadãos, pois vivem de forma alheia aos acontecimentos da sociedade, sem reconhecer seus próprios direitos. Segundo esse depoimento, a cidadania tem a ver com a participação na sociedade e para exercê-la é necessário o envolvimento com os assuntos da comunidade, ressaltando, por sua vez, a diferença existente entre o ser humano e o cidadão.

O homem pode não ser nunca um cidadão. Porque na medida em que você vai de casa para o trabalho, do trabalho para casa e nunca se envolve com absolutamente nada do que acontece ao seu redor, você não é um cidadão. Você é apenas um homem. Tem muitas pessoas que vivem assim. E tem muitos casos que a gente vê assim e isso na minha família é bastante visível. A mãe participava da igreja, a mãe participava da escola, a mãe participava dos encontros de bairro e meu pai não participava de nada. Quer dizer, se alguém participava de alguma coisa, se alguém era cidadã lá em casa, era minha mãe. Ela participava de alguma coisa. O homem e o cidadão têm muita diferença. Tem pessoas que não exercem a cidadania na sua vida (Prof. 001).

Embora anteriormente a professora 005 tenha se referido à cidadania como participação e ao cidadão como aquele que exerce a cidadania, neste momento ele afirma que

Os seres humanos que vivem de forma subumana não são cidadãos (Prof. 005).

A professora 005 define aqueles que não são cidadãos como estando abaixo das condições humanas, levando a se pressupor a falta de condições materiais e, conseqüentemente, a negação de direitos que impedem o sujeito de vir a usufruir da cidadania.

Alguns professores consideram que o homem ao nascer já é um cidadão, como, no caso a professora 016, quando afirma que

Cidadão, para mim, é toda aquela pessoa que existe... a partir do momento que ela nascer, ela é um cidadão. Porque ela tem os seus direitos, ela está ali, ela é um ser que

respira. Com a cidadania ela tem o direito a participar, a lutar, a conquistar esses direitos. Ela tem os direitos aos direitos humanos. Ela já faz parte do mundo. Ela vai sofrer as consequências de tudo, ela sofre com isso ou ela é beneficiada por algumas coisas. Eu acho que a partir desse momento ela é cidadã (Prof. 016).

A professora 016, segundo esse depoimento, salienta que a pessoa ao nascer é um cidadão, pois faz parte do mundo, passando a ter direitos humanos e a possuir o ‘status’ da cidadania, como condição a ter direito a alcançar outros direitos. A cidadania, nesse sentido, seria adquirida com o nascimento com vida.

A professora 004 que, inicialmente, deixa subentendido que não tem claro o que é a cidadania, avalia que

A pessoa é o cidadão. Toda a necessidade que o ser humano tem o cidadão, também, tem. Eu acho que não existe diferença... Para ser um cidadão ele precisa ser trabalhado, precisa ser lapidado, precisa ser orientado. Para ser um ser humano, é só nascer e vai se tornar uma pessoa humana. Claro, para se tornar um cidadão ele precisa ter mais orientações, ser lapidado coisas assim, tem que estudar trabalhar... (Prof. 004).

Na primeira frase do seu depoimento a professora 016 declara que todo ser humano é cidadão, baseando-se no aspecto de que ambos têm as mesmas necessidades, porém, no decorrer da entrevista, diz que o indivíduo, ao nascer, é apenas um ser humano que irá se tornar um cidadão caso tenha acesso a uma educação, expressa nos termos trabalhado, lapidado, orientado. Em sua opinião, embora não diga explicitamente, deixa transparecer a necessidade da educação para formar o cidadão.

Mas, embora apareçam muitas dúvidas acerca da própria cidadania, verificando-se não haver sido expressa uma posição firme frente a ela, encontra-se presente, nos depoimentos que se seguem, um discurso cujo conteúdo encerra que é função da escola e objetivo do professor a formação para o exercício da cidadania.

A professora 019, inicialmente, questiona o próprio exercício da cidadania ao asseverar que

A gente quer que um dia ele, o aluno, chegue a exercer essa cidadania, seja um cara que lute, que não fique quieto, que batalhe, que perceba que ele tem que ser cidadão, que tem que exercer a função de uma pessoa ativa na sociedade, porque ele como aluno está sendo

cidadão passivo, não está sendo um cidadão ativo. Porque ele está se preparando para ser cidadão (Prof. 019).

Em outro momento da entrevista, essa professora pondera que, para exercer a cidadania, o sujeito tem que ser alguém motivado e ativo na sociedade. Já a professora 024 considera que o aluno

Não é mais uma criança calada. Ele participa de decisões... Até pela própria postura da escola. Quantas coisas eles ajudam a decidir. Acho que é assim. Há poucos dias veio o Secretario da educação aqui no bairro, junto com o governador e houve a participação da comunidade e os alunos. Eles colocaram o ponto de vista deles. Teve uma aluna que disse: "está na hora de parar com discursos e melhorar a escola" (Prof. 024).

Essa professora declarou, ainda, que o Secretário da Educação havia sido chamado para esclarecer o motivo de não estar pagando aos professores em dia, reunião que contou com a participação dos alunos e da comunidade, haja vista que seria dada a conhecer sobre a possibilidade de uma eventual paralisação dos professores, quando, naquela ocasião, uma aluna questionou a infraestrutura da escola.

Na sua fala, a professora 006 assinalou que na medida em que o aluno busca a participação, ele está se tornando um cidadão.

Eu procuro fazer com que eles entendam a sociedade de forma assim, igualitária, onde todos deveriam ter os mesmos direitos, pudessem estudar, trabalhar. Eu procuro pelo menos fazer isso. Observar até nos partidos políticos. Não faço uma política partidária, aquela é melhor, aquela não é. Mas eu procuro assim: por que a nossa situação hoje em Aracaju e no Brasil está na situação em que está? Quem está no poder? O que eles acham? Até vou trabalhar com eles essa questão. Semana que vem nós vamos parar, vamos analisar o debate que houve na TV, para eles analisarem o que cada candidato promete e o que cumprem depois. Tem que começar desde agora. Participar dessas decisões... Ele, o aluno, tem que ter idéia própria. Tem que ter uma mentalidade própria. E precisam analisar os dois lados para saber qual é o melhor para eles poderem confrontar e aceitar esse confronto (Prof. 006).

Pelo depoimento da professora 006, parece ser uma prática presente, na escola, as discussões sobre as relações de poder vigentes, tornando claro que, para ela, a sociedade

deveria ser igualitária, onde todos tivessem os mesmos direitos. Pondera, ainda, acerca da necessidade de se assistir ao debate político, levando os alunos a se interessarem por estes assuntos, de modo a tomarem consciência das escolhas, que vão desde a escola até àquelas políticas.

A professora 012, aparentemente, não tem um conceito definido quanto à condição de cidadania de seus alunos, muito embora permita perceber, implicitamente, que os considera como cidadãos em potencial.

A maior parte da cidadania começa na família. É o primeiro passo, formar o cidadão junto com a escola, com a sociedade. Então, o aluno vem de casa com alguns valores, que ele traz para a escola e ele está sendo cidadão no momento em que respeita as regras da escola, da sociedade, da família, que cumpre o papel dele enquanto aluno. Aí ele está sendo cidadão... Ele está se apropriando de conhecimentos, valores da escola, da sociedade, conhecendo para mais tarde ele ser um cidadão... Ele não deixa de ser um cidadão enquanto ele é aluno. Agora ele está numa coisa mais fechada, que é a escola. Ele ainda não está participando totalmente da sociedade, talvez por ele ainda não ter uma vida profissional. Então ele é aluno, ele tem direitos de cidadania dentro da escola, e depois na sociedade, vamos ver que tipo de cidadão ele vai ser (Prof. 012).

Nesse depoimento não está muito clara a condição da cidadania exercida pelos alunos, se no momento em que ele vai à escola para se apropriar de conhecimentos ou, posteriormente, na sociedade. Em dado momento, a professora identifica o aluno como sendo cidadão quando está na escola, porém, noutra ocasião, faz o condicionamento da cidadania à participação na sociedade, com a vida profissional.

Para a professora 020, o exercício da cidadania ocorre

Quando a gente conquista espaço dentro da escola, para ter reuniões, para ter planejamento e estudos, que também alguns anos atrás não existiam. Isso é de uns seis anos para cá. Antes não havia. Isso são conquistas. Então são coisas que se almeja, mas que se a gente não lutar por elas a gente não vai conseguir. Não cai do céu (Prof. 020).

Na opinião dessa professora, a cidadania é a conquista de espaços que sem mobilização é impossível de alcançá-los, propondo, na tentativa de defini-la, outra qualificação de sujeito que é a de sujeito trabalhador.

Nos depoimentos que se seguem, as professoras falam da cidadania do trabalhador, referindo-se a mesma enquanto realização dos direitos sociais.

A pessoa cidadã é que, às vezes, eu tenho uma idéia assim, de trabalhadora que tem um emprego. Mas aquele que não tem um emprego, não está desempregado por vontade própria. Então ele é um cidadão. E ele é trabalhador também. (Prof. 023)

A professora 023, inicialmente, limita o cidadão àquela pessoa que é trabalhadora, mas, admite que, por outro lado, por fatores externos, a pessoa pode estar desempregada, concluindo então, que não pode limitar o cidadão a ser ou não trabalhador, pois a falta de oportunidade, no que se refere ao trabalho, não pode lhe tirar o estatuto da cidadania.

No mesmo sentido,

Todo mundo diz que o trabalhador por si só já é um cidadão. A pessoa que colabora, a qual tem um lugar próprio, é um cidadão. (Prof. 015)

A professora 015 reforça que o trabalhador é um cidadão, contudo não esclarece o que é necessário para ser considerado como tal, pois considera que basta ter um lugar próprio sem explicar a que isto se refere.

Para a professora 004, a escola deve formar o cidadão, ou seja, oportunizar ao aluno a formação de uma visão crítica de mundo.

É necessário preparar esse cidadão. Eu acho que hoje a família não está mais dando conta de educar e essa é a função da escola. A função da conscientização, e de possibilitar uma visão crítica do mundo que está aí (Prof. 004).

E, reafirma essa ideia dizendo que é necessário formar o cidadão, um sujeito crítico.

Existem muitas pessoas que não se acordam para esse mundo, que está boa aquela casinha onde elas moram, está bom aquele mundinho delas, não precisa melhorar. E tem pessoas que não, que querem mais. E a vontade, a perseverança deveria ser mais presente na vida das pessoas, só que a crise que a gente está vivendo hoje, o desemprego está aí e as pessoas vão procurar todo dia, passa ano e passa ano e elas não conseguem um emprego. É uma coisa que desmotiva. A educação deve ser voltada para uma visão crítica Igual à questão da alfabetização que antigamente era aprender a ler e a escrever. Hoje a gente sabe que um alfabetizado não é isso. Quanta gente que lê e escreve e está aí nesta vidinha. Não

muda nunca. É abrir caminhos para outras visões, para outras coisas. Acho que esse sim é o cidadão (Prof. 004).

A professora 004 afirma, ainda, que ser cidadão envolve o interesse do sujeito por tudo que está acontecendo a seu redor, sem ficar restrito aos acontecimentos de seu pequeno cotidiano, sendo, uma das finalidades da educação, a formação de sujeitos críticos e conscientes, com diversas visões de mundo.

A professora 006 afirma que:

Tento transmitir coisas boas, incentivando eles a estudar, a trabalhar, ser um bom cidadão, a cumprir seus direitos, seus deveres, e a ter respeito com as pessoas (Prof. 006).

Essa professora não especifica, em seu depoimento, no que consiste a cidadania, e, conseqüentemente, o que é ser um cidadão, mas deixando explícito que ao transmitir, aos seus alunos, a ideia de que é necessário cumprir direitos e deveres está ajudando na formação do cidadão.

Em sentido semelhante, a professora 001 afirma que:

Formar o cidadão é formar uma pessoa para o trabalho, consciente de seus direitos e seus deveres. O trabalhador pode ser aquela pessoa que vai todo o dia para o seu trabalho, volta e nunca participa de uma reunião do sindicato, nunca participa de uma paralisação, de um protesto, nunca reclama por aumento de salário e condições de trabalho (Prof. 001).

Segundo essa fala, o cidadão é o trabalhador que participa da sociedade não somente com suas atividades, mas, consciente de seus deveres e direitos, mobiliza-se no sentido de reivindicar melhorias salariais e condições dignas de trabalho.

Cidadão não é só trabalhar. Acho que não é o mesmo. Porque o cidadão além de trabalhar tem outras coisas. Ele é social, ele tem a parte social, tem a parte do lazer, tem saúde. Só trabalho, trabalho, trabalho? (Prof. 009)

A professora 009 admite que embora o trabalho esteja presente no cotidiano do cidadão, a cidadania não se resume a isto, implicando, segundo ele, em privilegiar outras dimensões da vida humana e que envolvem outros direitos em sociedade.

Atualmente, do jeito que está à procura de emprego e a exigência das empresas por mão-de-obra qualificada, se existissem mais escolas que preparassem para o trabalho, mas junto com a formação para a cidadania, acho que seria muito bom, porque as empresas exigem essa formação qualificada e de repente quando a pessoa termina o segundo grau ela não possui isso. E, eu me pergunto, também, se estas escolas com curso científico, será que estão preparando realmente o cidadão? (Prof. 007)

A professora 007 questiona o papel da educação escolar na formação do cidadão, condicionando-a a questão do trabalho, diante da competitividade do mercado de trabalho.

Existe um filme "Tempos Modernos", onde o trabalhador é quase como uma máquina. Não é cidadão. Ali ele aperta os botõezinhos dele e vai embora. Acho que o cidadão é muito mais que isso. A participação é ter o próprio senso crítico... Trabalhador é aquele que trabalha e não quer dizer que depois ele saia do trabalho dele e vá fazer alguma outra coisa. Vamos dizer assim, a própria greve, de repente ele é só um trabalhador, ele não é cidadão, ele não sabe o que é ser cidadão. Não está satisfeito, vai lá e faz uma greve. Ou participa de uma discussão, lá no bairro dele, porque não tem luz, sei lá. Eu acho que isso é ser cidadão. Participar. E ser trabalhador é só trabalhar mesmo, ter emprego, trabalhar. (Prof. 008)

O conceito de cidadania para a professora 008 extrapola aquele referente ao sujeito que trabalha, e, em sua concepção, esta implica em participação social e desenvolvimento de uma consciência crítica. Num sentido muito aproximado, a professora 025 ressalta que

Eu posso formar um trabalhador, tipo um robô. Ele vai ser útil para aquela determinada coisa, determinada tarefa ou profissão. Formar o cidadão é bem diferente. Acho que tem que formar o cidadão crítico, que saiba criticar, tem que saber aceitar ou não (Prof. 025).

Essa afirmação, semelhante a outras, traz o entendimento de que a formação do cidadão envolve muito mais do que moldar o indivíduo profissionalmente, cuja como finalidade consiste, primordialmente, prepará-lo para o cumprimento de suas tarefas, mas diz respeito a constituí-lo dentro de uma visão crítica para que adquira a capacidade para aceitar conscientemente o que lhe é proposto.

Nem sempre é importante só formar o cidadão, o trabalhador... As escolas profissionalizantes ensinam a mexer no torno, mas outras escolas às vezes não têm o torno, mas ensinam muito mais do que mexer no torno. (Prof. 022)

A professora 022 enfoca que, muitas vezes, a dimensão mais política da educação é esquecida, considerando-se que esta deve estar voltada, também, para a participação, a qual envolve a cidadania, a formação do sujeito consciente de seu papel na sociedade.

Tem gente que não se formou, não teve nenhum estudo, mas é um cidadão. Não é porque não teve a formação para o trabalho que ele deixou de ser cidadão. Cidadão é todo aquele que participa de uma sociedade, tem a vivência política, social, religiosa. Então cidadão é um ser humano formado com caráter, com valores e não quer dizer agora que eu, por não ter formação nenhuma, vou deixar de ser cidadã, que eu vou deixar de colaborar com a minha sociedade. (Prof. 011)

Algumas vezes, conforme salienta a professora 011, a pessoa que não tem nenhuma formação escolar pode ser uma verdadeira cidadã, pois aquela não é garantidora da transformação do indivíduo em cidadão, ligando, neste sentido, a cidadania à participação e valores.

Depois de todos estes depoimentos, embora existam muitas controvérsias, pode-se concluir que a cidadania não está claramente delineada nos depoimentos dos professores, porém, mesmo assim, torna-se possível identificá-la na figura do professor, a partir do pressuposto de que este é contemplado como formador/participador/promovedor do aluno cidadão.

De igual modo, como ocorreu nos questionamentos sobre cidadania, as professoras demonstraram não ser detentoras de uma concepção definida acerca do conceito de direitos humanos, muito embora tenham se esforçado no sentido de responderem sempre que questionados, referindo-se àqueles elencados na norma constitucional brasileira, o que, na realidade, se torna impossível frente à dificuldade de se fazer uma distinção por categorias, uma vez que são os mais variados direitos agrupados sob título de direitos, conforme se verá nos depoimentos a seguir .

As professoras, majoritariamente, afirmam que esses direitos deveriam estar presentes na vida de todos os seres humanos, citando, embora se encontrem muitas dúvidas

nos depoimentos, como direitos essenciais, o direito à dignidade e a ser respeitado como pessoa.

Direito a uma vida digna, a não ser discriminado, nem pela raça, nem pela cor, nem pelo que pensa. Hoje tem muita discriminação por isso também. Eu acho essa uma discriminação muito forte presente na sociedade. Existe democracia, mas as pessoas nem sempre têm o direito de dizer o que pensam. (Prof. 013)

Nos depoimentos das professoras, percebe-se a amplitude na definição dos direitos humanos, podendo ser reconhecidos como vários dos direitos constitucionais, buscando, para explicá-los, vários exemplos. Na maioria dos entrevistados não houve menção à norma constitucional, muito embora todos os direitos humanos estejam formalizados e positivados na Constituição Brasileira.

Os direitos humanos são aqueles direitos que eu posso gozar. Em todas as áreas eu tenho direitos. Eu tenho direito de votar, eu tenho direito de falar o que penso, direito a uma moradia, direito de estudar, de conquistar coisas que são oferecidas a uma pessoa, mas isso depende de como é levada tua vida... Como você os alcança... Mas, são coisas que, às vezes, as pessoas não conseguem alcançar. Por exemplo, eu tenho condições de alcançar certas coisas porque são dadas condições para mim. Mas tem certas pessoas que têm os mesmos direitos, de ir e vir, de ter moradia, só que não conseguem alcançar. Não foi dada oportunidade para eles alcançarem também. (Prof. 017)

A professora 017 afirma que direitos humanos são aqueles que o indivíduo pode usufruir, vislumbrando a possibilidade de que possam ser gozados, apesar de considerar que sejam necessárias condições sociopolíticas para alcançá-los.

Não são dadas condições materiais para a pessoa alcançá-los. Eu acho que é um direito que a pessoa tem, só que, por exemplo, não é dada aquela oportunidade, nem os materiais para se conquistar. É um direito, mas a pessoa não pode buscar isso, o que impede a pessoa de alcançar aquilo que ela quer. Só que tem pessoas que não tendo esses materiais elas tentam alcançar de outra forma. (Prof. 023)

Nesse depoimento, o professor menciona a existência dos direitos humanos, mas indica, também, a falta de condições materiais para alcançá-los.

Acho assim que é um direito adquirido por um cidadão, uma pessoa, de repente ele adquire através do tempo, seja no campo profissional, ou de repente na vida, como um todo na vida dele. (Prof. 014)

A professora 014 também não apresenta uma definição de direitos humanos, limitando-se a afirmar que é um direito adquirido.

Eu acho que direitos humanos são, assim, aquele direito que a gente vê como pessoa humana, como cidadão, como participante. Acho que esse é um direito. (Prof. 019)

A professora 019 parece confundir os direitos humanos com a própria cidadania, todavia salientando que, para ele, os direitos existem enquanto possibilidade de serem alcançados.

Nos depoimentos que se seguem, como em muitas das respostas, os professores citam alguns direitos que, para eles, são direitos humanos:

Você tem direito à habitação, moradia, voto, essas coisas aí. (Prof. 018)

Ter direitos humanos é ter uma vida digna, ter saúde, ter educação, vida comunitária. (Prof. 011)

Agora, direitos humanos me vêm à cabeça assim, são os direitos meus, os direitos teus, os direitos nossos, ou seja, de pessoas. Ou seja, se eu tenho um dever, obviamente eu tenho um direito. Direito a quê? Direito à alimentação, à habitação, a lazer, à educação, enfim direito é tudo aquilo, aquelas necessidades básicas, do dia-a-dia. Então é isso o direito. (Prof. 005)

Acredito que é tudo aquilo que a gente tem direito a fazer, a adquirir, a usufruir, como ser humano. Se, é um direito que eu tenho eu posso usufruir, eu posso usar, eu posso comprar tudo o que eu tenho direito. (Prof. 003)

Todos os seres humanos têm esses direitos, tanto no trabalho, como na saúde, enfim, ele deve ter seus direitos, em qualquer setor. (Prof. 006)

Mas, tem certas pessoas que têm os mesmos direitos, de ir e vir, de ter moradia, só que não conseguem alcançar. Não foi dada oportunidade para eles alcançar também. (Prof. 019)

Como a própria palavra diz, é um direito de todos de viver, de ter direito à vida, a melhores condições. Basicamente é isso... Ter o que comer, o que vestir, as necessidades básicas, para viver, ter lazer. (Prof. 008)

São percebidos, ainda, como direitos de todos, mas que não está concretizado na vida das pessoas:

É um assunto assim bem amplo, mas todo mundo tem, é uma coisa assim que você pode fazer uso, mas é mais assim em termos abstratos, não tem muito a ver com o concreto. Direitos humanos são algo muito amplo... Eu acho que está muito abstrato agora. Porque a pessoa tem direito a isso, tem direito àquilo, ela tem direito a alguma coisa, mas na real hoje eu acho que as coisas estão muito podadas, então eu acho que está num termo muito abstrato. Para mim o direito humano está bem abstrato. Não tem sido uma coisa muito concreta. (Prof. 024)

Acho que eles deveriam existir para todos. Acho que os direitos humanos estão muito mais no papel que na própria prática deles. Tem muita coisa que é um direito, mas o cidadão pouco pode desfrutar dele. (Prof. 010)

Os direitos humanos são possibilitados, só que as pessoas não têm acesso a eles. (Prof. 013)

A professora 003 afirma que o problema de os direitos humanos serem inefetivos deve-se à dificuldade e, por vezes, impossibilidade de acesso a eles. Por outro lado, destaca que os direitos humanos se apresentam como valores categorizados em uma Constituição, sendo percebidos como direito de todos os brasileiros, mas que não está concretizado na vida da maioria da população brasileira.

Os direitos humanos deveriam ser iguais para todos. São aqueles da Constituição, só que poucas pessoas realmente têm esses direitos. E, o que seria acho que, direitos que melhorassem o bem-estar das pessoas, sei lá, alguma coisa assim. (Prof. 004)

Talvez, devido ao fato desses direitos estarem pouco presentes na vida maioria das pessoas, e principalmente dos excluídos sociais, é possível perceber que existe um sentimento de descrédito nos professores, bem como uma sensação de que tanto a carta constitucional

como as demais normas não têm sentido de existir, pois, como dizem estes pesquisados, embora se façam leis, estas não são cumpridas.

O Brasil é um país com um grande número de leis e onde poucas são cumpridas. Bom, o primeiro problema é que a população não sabe as leis que existem, embora ninguém possa alegar desconhecimento delas. Para começar por mim... Segundo que se você não conhece as leis não tem como cobrá-las... Teria que se trabalhar isso para as pessoas conscientizarem-se de quais são seus direitos, quais são seus deveres e para poder exigir isso, reivindicar. Começando pelos professores em primeiro lugar. Porque, se você fosse analisar, eu tenho quase certeza de que a metade ou quase a metade dos professores não conhece a Constituição. Toda ela, como deveria realmente conhecer. Conhece uma parte. (Prof. 001)

Leis que se fazem e não se cumprem. Realmente eu acho, assim, que não adianta você fazer uma Constituição, você estudar esta Constituição e não ter valor perante uma sociedade. São dois ou três que usam, pois a maioria nem conhece. (Prof. 002)

É um monte de leis que a maioria não é cumprida. Se acontecesse tudo o que está lá, acho que nós viveríamos no país das maravilhas. Mas ainda tem muita coisa para acontecer. (Prof. 014)

Está tudo lá, na Constituição, muito bonito, fundamentados, escritos... É o ideal de vida para todos nós se tudo aquilo realmente tivesse acontecendo, mas por que não está acontecendo se está na lei? A falta de conhecimento de que temos direito? Até pode. ... A gente tem o direito, mas não basta ter. Tem que lutar por ele. (Prof.015)

No papel existe tudo. As leis estão aí, sabe-se lá pra que! (Prof. 009)

A professora 012 declara que um dos problemas reside no desconhecimento das leis, motivo pelo qual as mesmas são descumpridas, afirmando, também, que, se são desconhecidas, não se tem como cobrá-las, de modo que deveria se trabalhar a conscientização das pessoas no sentido de que conheçam seus direitos. E, em suas considerações, vai mais longe ao atentar que os professores não conhecem o Estatuto do magistério, muito menos a Constituição, o que o leva a acreditar que não conhecem os próprios direitos.

Já a professora 025 garante que os direitos não estão presentes na vida das pessoas, questionando se isto acontece por falta de conhecimento, sugerindo que tal desconhecimento impede a sua efetivação concreta, daí a necessidade de se lutar por eles.

As professoras 001, 012, 024, 005 e 009 afirmam que, de certa forma, existe uma falta de efetividade da norma constitucional, principalmente no que se refere aos direitos.

Torna-se possível perceber que a professora 001, embora diga que não tem muita clareza, em determinado momento apresenta uma ideia equivocada acerca dos direitos humanos:

Acho que não se tem muita clareza a respeito dos direitos humanos, principalmente quando a gente ouve programa de televisão ou de rádio. A gente pode ver que tem uma visão um pouco distorcida disso... Os meios de comunicação fazem muito sensacionalismo em cima de certas coisas ... Tem um grupo de policiais que ataca uma favela, mata pessoas, aquilo é divulgado. Agora, se um grupo de marginais mata um batalhão inteiro da polícia, não aparece. Os direitos humanos são somente para uma classe? E para outra? Os meios de comunicação passam isso. Não estou defendendo nenhum, mas dá a impressão sempre que a polícia é o carrasco, em todos os instantes... Claro, porque também existem muitos abusos. Mas, às vezes, parece que eles mostram só um lado. A impressão é de que a culpa é sempre de um mesmo lado... parecendo sempre que os culpados são ele (Prof. 001).

A professora 001 ressalta que a mídia não esclarece para população o que são os direitos humanos, trazendo à tona o questionamento do papel educativo da imprensa televisiva.

Imagino que nós temos que começar a mostrar para os nossos alunos, a discutir com eles desde criança para que possam ir construindo a ideia de direitos humanos e cidadania. Não adianta nós chegarmos aqui e querer dizer para um grupo todo "vamos fazer cumprir a Constituição". Tem que construir, tem que fazer a ideia crescer, passar essa ideia e fazer essa ideia amadurecer, na cabeça, com as pessoas, senão não sei se vamos fazer cumprir a Constituição. E querer que aconteça... Através da organização, da participação, se a gente não busca assim, acho que falta muito aquele coletivo. Tem que trazer um benefício a todos. Existem aqueles interesses individuais, não os interesses coletivos. Tem que partir mais assim pelo interesse coletivo. Claro que o interesse de conhecer a lei é de cada um. Mas, acho que

isso tem que se trabalhar, desenvolver com as pessoas. Acho que a gente já está aos pouquinhos pensando em trabalhar essa idéia. (Prof. 012)

A saída para uma visão mais profunda dos direitos humanos e até mesmo de construção de um espaço coletivo, segundo a professora 012, passa pela organização, pela participação, considerando, nesse sentido, que é indispensável despertar a ideia, nos alunos, de lutar pelos interesses coletivos.

A professora 003 afirma que a televisão não desempenha seu papel educativo, representando, em consequência, uma barreira à efetividade dos direitos humanos, executando um papel de controle e alienação da sociedade, pois

A massa popular, que faz parte da sociedade, a maior parte não tem acesso aos direitos humanos... Porque as pessoas simplesmente até hoje conseguem comprar uma televisão, só que ficam na frente daquilo ali, não têm alternativas, não têm outras soluções para abrir a mente. Elas ficam bitoladas àquilo ali. E se de repente, dentro da escola, você conseguir abrir novos horizontes para as crianças, elas até podem chegar a casa e conversar com os pais. ... Tem certos momentos em que ela, a televisão, até te ajuda a refletir, mas a maioria das vezes você fica alienado àquilo ali (Prof. 003).

As professoras 003 e 001, ao mencionarem os meios de comunicação como barreira ao conhecimento dos direitos humanos, enfatizam que os programas veiculados exercem uma influência negativa, haja vista que

São programas que levam as pessoas a não pensar nos problemas sociais. (Prof. 003)

A televisão e os outros meios de comunicação costumam fazer a cabeça das pessoas em vários sentidos, elegem presidentes, derrubam presidentes... Apresentando valores da classe social alta, tal como tênis de marca, o menino pobre fica querendo também e não pode. (Prof. 001)

E, nesse sentido, a mídia cria barreiras que impedem, cada vez mais, a reunião do coletivo, desarticulando as lutas sociais e acomodando as pessoas, sem que estas se dêem conta da carga ideológica presente nos programas apresentados. Essa percepção transparece na seguinte fala:

É uma coisa mecânica. Chega àquela hora e a gente tem que parar o que está fazendo para sentar na frente da televisão. Parece uma droga, você fica viciado. (Prof. 015)

Assim, para essas pesquisadas, os meios de comunicação contribuem para desarticular a mobilização ou qualquer tentativa de reunir a coletividade.

Na inquirição sobre direitos, para se aprofundar a questão, dividiram-se os direitos humanos em civis, políticos, socioeconômicos e de solidariedade, mas, diante dos questionamentos, fica-se, praticamente, sem respostas, pois a grande maioria das professoras afirma não conhecê-los ou dá uma resposta totalmente diversa do modo como normalmente são catalogados. Os únicos direitos dos quais as professoras demonstraram conhecimento, durante as entrevistas, foram os políticos que, de certa forma, estão mais ligados ao cotidiano, tornando visível, em outros casos, que não dispõem de definições básicas sobre os grupos dos mesmos.

Por esse motivo, deixa-se de elencar as concepções a respeito dos direitos políticos devido ao desconhecimento de apenas uma professora sobre o que são direitos políticos; outros se referiram ao direito de voto e, destes, apenas quatro professoras relacionaram a participação aos direitos políticos, havendo, portanto, uma quase unanimidade quanto ao direito de voto.

Quando se entrevistou as professoras buscando-se respostas sobre os diversos direitos citados como direitos humanos, percebeu-se que eles, normalmente, não conseguiam manifestar claramente seu pensamento a este respeito, fazendo-se difícil trabalhar a questão, pois mencionavam que são aqueles direitos constitucionais que deveriam estar presente na vida das pessoas, mas, usualmente, isto não acontecia.

Assim, partindo-se de um formulário padrão de perguntas e conforme o andamento das entrevistas ia-se agregando novas perguntas a respeito do assunto que estava sendo conversado, sem que fossem feitas as mesmas indagações a todos os entrevistados. No caso de alguns direitos, tais como, do direito à vida, à greve e à participação, já estavam elencados nas perguntas principais constantes do formulário padrão, considerando-se a importância dos mesmos quando se fala em cidadania e em construção do espaço público, principalmente o direito à vida, o qual se entende como principal direito humano, pois dele promanam os demais. De igual modo, a participação, enquanto direito que possibilita a construção do espaço público, configurada, no presente estudo, pela greve, entendida como a união dos sujeitos individuais na constituição de um coletivo, e necessária, também, para a reivindicação de diversos direitos concedidos pela Constituição, mas não cumpridos efetivamente.

Nas falas das professoras, quando questionadas sobre os principais direitos humanos, apareceram, dentre os elencados na Constituição Federal Brasileira e que são essenciais à própria existência humana, os seguintes: o direito à vida e/ou à vida digna, ao trabalho, à participação e à greve.

Quando se abordou o direito à vida, as pesquisadas identificaram, sistematicamente, outros direitos, como direito à saúde, à educação, à moradia e à alimentação, optando-se, por conseguinte, para descrever o entendimento das professoras, apenas aqueles aspectos que fornecessem os subsídios indispensáveis para o aprofundamento da questão. De certa forma, todas entendem que o acesso a todos esses direitos deve ser possibilitado pelo Estado que, mesmo sendo nominado de Estado de Bem-Estar, não desempenha seu papel de mediador do bem-estar social.

Dentre os direitos mencionados pelas professoras, o direito à vida é um direito civil, o direito de participação é um direito político, e ambos considerados de primeira geração; os direitos à saúde, à educação, à alimentação, ao trabalho e à greve são direitos socioeconômicos, considerados de segunda geração. Todos esses direitos devem formar um conjunto na vida das pessoas, pois como dizem alguns dos professores entrevistados, são direitos que estão na Constituição, mas não são usufruídos efetivamente pela população.

Durante as entrevistas, no diálogo com as professoras a respeito dos direitos humanos e cidadania, apareceu, constantemente, como sendo um dos direitos humanos, o direito à vida, mas considerado, apenas, como o direito a viver, não sendo acrescentado muito, deixando subentendida a visão simplista de que viver é viver. Mas, direcionando-se as perguntas para o direito à vida digna, surgem novas opiniões, inclusive com a nomeação de outros direitos necessários para ser alcançada a condição humana de dignidade.

Nos testemunhos a seguir, procura-se explicitar, portanto, o que pensam as professoras sobre a condição de vida digna.

Uma vida digna é uma vida que você possa viver, que você possa tirar proveito dela para tua felicidade, que você possa ser um ser humano completo, feliz. Acho que no momento que você está conseguindo viver dignamente, do jeito que você almejava, eu acho que é uma vida digna. Acho que você está conseguindo viver. Está sendo feliz. Eu acho que isso é uma vida digna. (Prof. 003)

A professora 003 aponta como fator essencial à condição de vida digna, o valor humano conhecido como felicidade, enquanto outros professores citam alguns direitos como condição para que se tenha uma vida digna.

Dignidade é levar uma vida digna e com as necessidades básicas supridas... Porque todo mundo tem que gozar de uma vida legal, de uma vida saudável. Para que sofrer, levar uma vida sofrendo? Não aceito isso. Por que as pessoas têm que sofrer tanto? (Prof. 005)

Vida digna é ter casa, moradia, emprego. Viver em paz com a família, no teu emprego, garantir a subsistência da família. (Prof. 006)

Eu considero que ter dignidade é a pessoa ter o necessário, o básico para poder viver. Que ela possa ter o lazer, saúde, poder ter as condições de alimentação básicas, estudo. Ela ter de tudo. Um salário justo, em primeiro lugar. (Prof. 010)

Ter uma vida digna é, segundo esses depoimentos, ter garantidos alguns direitos essenciais que supram, no mínimo, às necessidades humanas básicas.

Se você tem direito a um trabalho e a um salário digno, você tem direito a alimentação, saúde, educação e moradia. Eu acho que isso é vida digna. Se você tiver isso, eu acho que você pode dizer que é uma pessoa feliz. Para mim é isso. Porque tem pessoas que sonham, quero isso, quero aquilo... Trabalho é uma coisa essencial. Quem não tem trabalho deve ser uma pessoa infeliz. Se você não tem um trabalho, você não tem o resto. Se você tem um trabalho, eu acho que daí tudo vai se encaixando. (Prof. 024)

Vida digna é ter um trabalho fixo, ser bem remunerado, ser valorizado, ser participativo, ter tua casa, ter direito à saúde, ter as coisas necessárias para ter uma vida normal. (Prof.012)

Vida digna, eu acho que seria você ter tudo o que é considerado essencial. Você trabalhar e ganhar o suficiente para ter uma casa, para criar os seus filhos, até crescer, com estudo, dar uma boa educação para eles. Isso é necessário, para eles, os filhos, terem uma condição decente, ter uma casa decente, porque não adianta ter uma casa, em condições precárias. Dignidade seria ter uma vida digna, seria ter essas coisas melhores, em condições plenas de uso e não subumanas, como muitos têm. Em condições subumanas vive quem não

tem acesso a nada. Se tiver que viver numa casinha ou, às vezes, num barraco, não tens trabalho, mal apenas consegue de biscate alguma coisa, isto para mim é subumano, abaixo da condição humana. Isso não seria para o ser humano. É viver como animal irracional. (Prof. 009)

Para as professoras 009, 012 e 024, a fim de que se possa levar uma vida digna é necessário, em primeiro lugar, que se tenha acesso no mercado de trabalho, pois este possibilita as condições de consolidação dos direitos básicos e, conseqüentemente, satisfazer as demais necessidades básicas.

Para a professora 011, muitas pessoas desconhecem o significado da dignidade humana, já que foram excluídas da sociedade e das condições essenciais para a consolidação da mesma em suas vidas.

Acho que têm muitas pessoas que nem sabem mais o que é dignidade humana. Que perderam até o amor próprio. Essas pessoas que passam fome e vão catar comida nos lixões, que sobrevivem do lixo. Acho que elas nem, mas se veem como seres humanos com direitos... (Prof. 011)

As professoras, de modo geral, entendem que o mais importante é ter condições de viver, o que significa que devem estar presentes os meios essenciais para garantir que se viva.

Não basta defender o direito à vida se a pessoa não tem os meios necessários para sobreviver, isso não é vida... (Prof. 001)

A vida tem que ser vivida, não basta defender o direito à vida se não se dá condições para isso. O que é vida para mim? Vida não é viver preso. A vida para mim é ter condições de viver. Não simplesmente bater o coração. Mas, a vida digna. A gente tem que possibilitar a vida e dar mecanismos para que essa vida seja vivida mesmo. E não vegetada. (Professor 010)

Acredito que o direito à vida vem primeiro lugar, é o mais importante. Porque se ela, a pessoa, não tiver o direito à vida, como que vai defender os direitos aos meios de viver? Porque você precisa ter vida para defendê-los. Tem que defender o direito à vida e aos meios de viver. Primeiro você tem que ter vida e depois tem que ter os meios para viver. Só que eu penso assim: às vezes eu vejo e acho que tem pessoas que se acomodam. Parece que

perdem a autoestima, aquela vontade de viver, aquela conscientização de que é ser humano. As pessoas estão desacreditadas de que ainda é possível uma mudança. (Professor 022)

Como você vai defender a vida por si só se tu não tem direito a ela? É aquela questão de ser cidadão ou não se você não tem oportunidade de ser. Você tem a vida, por si só, mas não tem direito a usufruir dessa vida. É aí que começa o drama. (Professor 011)

Majoritariamente, os professores não admitem que o indivíduo passe fome, por entender que todos devem ter as condições mínimas para viver e que, sem elas, perde-se o sentido da própria vida. Porém, o professor 004 parece pensar de outra forma ao dizer que o importante é estar vivo porque, quanto às condições materiais, para sobreviver se dá um jeito:

Acho que tem que priorizar a vida. Para sobreviver a gente dá um jeito. Claro. Quanta gente que não tem o que comer, onde morar e sobrevive. ... Mas, daí entra a questão da saúde, a questão do dinheiro, educação, moradia, entra um monte de coisas. (Professor 004)

Para ele, o essencial é a pessoa estar viva, pois para a manutenção da vida se dá um jeito, esquecendo-se de que os direitos devem estar presentes para que a mesma seja preservada com dignidade.

Como se pode ver, normalmente, os professores relacionam a vida digna à possibilidade de ter garantidos, e presentes na vida, os direitos básicos mínimos, evidenciando, mesmo sem se fixar perguntas específicas sobre todos os direitos, no percurso da entrevista, que o direito à vida digna está implicitamente ligado aos direitos à saúde, à educação, à moradia e à alimentação, os quais se constituem direitos essenciais para que se tenha um mínimo de dignidade.

O direito ao trabalho é outro ponto que tem implicação direta e decisiva na vida do ser humano como um importante instrumento para a construção da dignidade, a partir do princípio de igualdade que se torna de fundamental importância para o direito individual e coletivo. Nessa perspectiva, verifica-se que a igualdade é o valor básico do direito mediante o qual os indivíduos têm direito a receber igual remuneração por trabalho igual, mas, na prática, este princípio não evita que existam regras diferentes para partes que se encontram em situações diferentes.

No tratamento aos desiguais, busca-se dar-lhes igualdade de oportunidades no trabalho, estando incluídos ou não no mercado, e em todos os demais direitos normatizados, de modo a que possam ter a possibilidade de segurança, direito a consumir, de obtenção real das condições de sobrevivência; por outro lado, o desemprego significa a exclusão social, principalmente no mundo capitalista.

Acredito que as pessoas precisam de um emprego para sobreviver, têm que ter um objetivo na vida, acho que só através de um trabalho, de um emprego, você consegue. (Professor 003)

Acho que o desemprego é responsável pelo aumento da marginalidade. E é uma questão de sobrevivência. Leva a falta de educação, pois você e seus os filhos não frequentam a escola. Se você não tiver emprego, você vai ter que achar outro meio de sobreviver, seja na marginalização ou catando lixo... (Professor 031)

Quando o sujeito está excluído do mercado de trabalho começam as dificuldades, que vão desde a ordem familiar à ordem social e, desta forma, o desemprego

É um fator social que desestrutura toda a família, a escola, a sociedade, porque, quando as pessoas estão desempregadas, começam os desencontros, a intriga, a marginalização, que traz assim um resultado muito prejudicial para a vida, para a sociedade. Eu acho que atualmente o desemprego desestruturou muito as famílias. E trouxe à escola a maioria de problemas de evasão, de repetência. Se a gente for analisar a vida da escola, os fatores, tais como, aumento da evasão e repetência são resultados disto. É resultado do desemprego, pois o pai ou a mãe está desempregado, tem briga em casa, as crianças já não conseguem aquela atenção, se tornam pessoas agressivas. Eu acho que o desemprego é assim um dos principais problemas que o Brasil vive hoje. (Professor 012)

No tocante ao desemprego, considerado como um dos grandes problemas da sociedade pós-moderna e que vem mostrando, a cada dia, sua face mais perversa, encontra-se a necessidade do diagnóstico deste flagelo, especificamente daquele denominado de desemprego estrutural, o que deve conduzir ao aprofundamento da reflexão sobre o trabalho para que se possa esclarecer e denunciar o denso e negativo impacto social de políticas que trazem insegurança e instabilidade ao trabalhador.

Nesse sentido, os professores 008 e 020 fazem menção à informatização crescente no país, destacando a substituição do homem pela máquina:

Analizando a questão da informatização na vida, vejo computadores substituindo a mão de obra, eu acho que as pessoas tinham que ter alternativas diferentes... Não que eu seja contra o progresso, de jeito nenhum, mas estas pessoas que ficam sem emprego eu acho que deveriam ter outras alternativas, já que a máquina vem substituindo o homem. Mas, a tendência pelo que a gente observa é de que o desemprego aumenta a cada ano... A máquina teria que vir para melhorar a qualidade de vida e não para substituir. Lá na empresa do meu marido tem computadores... Antes trabalhavam umas 14 pessoas, agora tem 7. Por que isso? Veio para facilitar a vida do homem e veio também para gerar essa polêmica do desemprego. Mas eu não sei como é que se teria que trabalhar. Sei que não está certo. Não é por aí. (Professor 020)

A informatização eu acho que é necessária, isso nem se discute. A possibilidade de chegar num banco, você digitar, receber o dinheiro e ir embora. Mas vai gerar esse grande problema aí, de desemprego. O escritório que tinha dez funcionários hoje tem dois. É uma consequência, mas eu não sei como pode ser resolvido... A tecnologia deveria melhorar as condições de trabalho do homem e ao invés disso ocupa o lugar do homem. Ocorre uma exclusão do homem no mercado de trabalho. (Professor 008)

E, um resultado desse processo de exclusão é salientado quando o pesquisado admite que

Essas pessoas realmente são massacradas, são crucificadas e querem e não têm um meio de trabalho, até têm esses biscates, essas coisas ocasionais ... Se ela tem a profissão, é um direito óbvio dela de ter um emprego, de ter um salário também (Professor 005).

Em seu pronunciamento, o professor 004 descreve, por conta de sua experiência pessoal, o efeito da exclusão do mercado de trabalho:

Meu marido estava desempregado até esses dias atrás. É uma situação terrível. A pessoa fica desestruturada, briga por tudo, fica depressiva. Você vai ali, vai lá, manda currículo para cá, manda para lá e é tudo não, não, não, não. É desesperador esse problema do desemprego (Professor 004).

Por outro lado, o professor 010 cita a questão da necessidade humana de ter emprego, receber um bom salário que possibilite a concretização de uma condição de dignidade.

Eu acho que todos deveriam ter um bom emprego e ser bem remunerado. Se eu tivesse que pagar para a empregada três salários, eu pagaria. Porque é um trabalho digno, ela faz um trabalho que eu não estou fazendo, como também acho que o nosso salário está uma porcaria. Um médico para atender 5 minutos ganha um horror. A gente trabalhou, estudou, fez o que fez também e o nosso salário é uma miséria. E eles ganham uma exorbitância. Eu acho que eles conseguiram conquistar o espaço deles. A gente ainda tem que conseguir o nosso (Professor 010).

O professor 006 avalia que ocorre uma falta de estrutura familiar ocasionada pela questão econômica.

O pai é assim, a mãe é assim, têm um monte de filhos, brigam, surram as crianças. Então a criança, às vezes, nós exigimos dela: fulano faz isso, fulano faz aquilo. Pobre criança, o que não passou em casa? E daí, por que os pais fazem isso? Porque estão desempregados, porque não tem dinheiro... Gira em torno da questão econômica. É porque não estudaram ou porque não têm emprego. Porque ninguém dá emprego (Professor 006).

Percebe-se, portanto, que as relações que envolvem a escola, por um lado, são perversas, por outro são resultado da violência derivada da exclusão econômica, do próprio direito ao trabalho, que traz, em consequência, a privação de outros direitos que terminam por atingir o próprio sujeito.

Um dos principais direitos citados, nos depoimentos, diz respeito à questão da participação, levando-se em consideração que a garantia dos direitos políticos e civis não resolveu os problemas históricos da cidadania do povo brasileiro. Tais direitos formam um quadro que possibilita aos movimentos sociais trazerem suas reivindicações e, também, um rodízio de grupos políticos no poder, ao mesmo tempo em que os problemas estruturais da sociedade brasileira podem ser discutidos e estudados.

Assim, embora a participação seja citada por praticamente por todos os professores, o senso comum presente diz que o outro é quem deve participar, sendo, pois, um direito exógeno.

Acho que é um direito que todas as pessoas têm e muitas pessoas não sabem que é um direito. Todos deveriam lutar para conseguir esses direitos, mas, para isso, tem que ter uma parcela de participação, de engajamento, de compromisso e, muitas pessoas se omitem, às vezes, por comodismo, outras por falta de conhecimento. Por exemplo, se aqui na escola começasse um debate sobre isso, muitos pais não viriam para esse debate, por omissão ou por comodismo, quer dizer, os outros fazem, eu não preciso ir. (Professor 007)

O professor afirma que embora a participação seja necessária, além de um direito inerente ao ser humano, normalmente as pessoas são acomodadas e têm pouco interesse, deixando frequentemente de participar ou se engajar em movimentos promovidos por outros. Porém, ter o direito de participar implica

É poder frequentar, por exemplo, associações, sindicatos. Poder se envolver... Eu acho importante você chegar num lugar desses e expor suas ideias (Professor 003).

Participar é ter direito de se organizar em reuniões, em associação de bairros, tomar decisões. (Professor 001)

Tudo são coisas que envolvem a questão dos direitos. Voto,... participar dos sindicatos, que é uma coisa que ajuda a gente a crescer. Eu não participo de nenhum, só da nossa associação e, ainda, lá de vez em quando. (Professor 024)

Todos têm esse direito só que não exercem. De repente até criticam aquelas pessoas que participam. Odeiam política e acabam votando em qualquer um e não sabendo a proposta dessa pessoa. É a participação limitada da maioria da população. (Professor 017)

Todos devemos participar de tudo. Participar de reuniões, de encontros, de sindicatos, de trabalhos na escola, trabalho comunitário, de passeatas. Acho que é uma participação importante que a gente tem, por exemplo, você ter capacidade de intervir, de participar, dar sua opinião. (Professor 012)

Mas, questionado sobre a negativa de participar da assembleia dos professores, o professor 024 respondeu:

É um direito que eu estou tendo como opção, o de não participar. Porque eu penso assim: você tem que saber em que momento participar e que grupo fazer isso. Pode ser uma

coisa assim de oportunismo. A participação em assembleia tem que ser um movimento organizado, consciente. Não de oportunidade, entende? Nesse sentido que eu disse que não ia participar e não vou, não acredito no que está posto. É um direito que eu tenho também. Entende?(Professor 024)

Embora a questão da participação seja praticamente unânime, inclusive sendo uma das bandeiras de luta da escola para manter-se em funcionamento, preservando o ‘status’ adquirido, o professor 015, em consonância com 0024, afirma:

Eu não vou à reunião do sindicato. Porque eu não gosto (Professor 015).

Porém, quando se falou de cidadania, o professor constatou que:

A cidadania é você participar ativamente da comunidade onde você vive. Não só da comunidade onde você vive, mas da comunidade em geral (Professor 015).

É pertinente, por outro lado, salientar-se que a questão da participação está sendo trabalhada na escola, mas para torná-la efetiva é essencial que esteja presente um conjunto de interesses sociais comuns que possibilite o desenvolvimento de um trabalho coletivo. Nessa direção, a falta de interesse comum é percebida pelo professor 005 como o motivo para a falta de mobilização das pessoas.

Aqui, nesta escola, há a participação dos pais, alunos e professores, para se discutir, falar, mas lá [referindo-se à outra escola], nada disso acontece, até porque não é dentro de um bairro, lá na frente da Rádio, os alunos não são oriundos do meio. Ali, os alunos moram em outros bairros,... Então as pessoas não pensam em conjunto em soluções para elas, porque são necessidades diversificadas, então a realidade dessa escola aqui é uma realidade diferente, invejável. Porque é um trabalho bom, eu tive a sorte de cair aqui nesta escola. (Professor 005)

O referido professor relata que a outra escola, situada também no bairro, tem sua clientela provinda de outras localidades, não servindo, portanto, de ponto de referência para as discussões acerca do trabalho escolar, pois escola e comunidade têm interesses diversos, o que não acontece naquela Escola, onde é possível desenvolver um trabalho conjunto, tendo em vista que a mesma se apresenta como um referencial no bairro, para o grupo local. Este

trabalho conjunto só se torna possível na medida em que houver coalizão de interesses, capazes de impulsionar a transformação dos diversos interessados em um sujeito coletivo.

Constata-se que o trabalho de discussão e conscientização acerca do papel da escola que vem sendo desenvolvido em uma das escolas locais, dá-se com a presença dos pais, atendendo ao chamado dos professores, e interessados pelo projeto pedagógico desenvolvido na mesma. Porém, a crise econômico-financeira crescente no bairro atua como fator desmotivador da presença e participação dos pais no trabalho pedagógico e social da escola, considerando-se que

A maioria dos pais estão desempregados, eles estão desmotivados. O ano passado foi mais, esse ano parece que está se buscando de novo, os pais estão mobilizados também. Eu acho assim que a realidade, em termos gerais, é boa, porque nós temos participação. A nossa escola é uma escola considerada boa em termos de participação de pais e coisa assim. (Professor 002)

Mas, mesmo com a presença dessa crise, e talvez até por isso, a escola continua sendo um dos pontos de referência no bairro:

Ah! Ela está aqui no finzinho do bairro [se referindo à escola]. Mas a comunidade e os pais, são pessoas que se preocupam com a escola, ajudam a cuidar, percebem que a escola é importante aqui no bairro. Uma marca que o bairro tem é a escola e a associação do bairro. (Professor 004)

Esse depoimento assevera que a escola é importante para os moradores do bairro, sendo esta, como mencionado anteriormente, um ponto de referência, ressaltando-se assim o papel educativo e social que a escola assume para aquela comunidade.

O grande mérito do trabalho desenvolvido, nessa escola, consiste no fato de que os professores estão buscando fortalecer a motivação no que se refere à participação da comunidade na discussão do processo de ensino-aprendizagem, iniciando-se com o convite aos pais de alunos para palestras e reuniões, de maneira que, juntos, encontrem soluções que reduzam os índices de evasão e repetência escolar e, ainda, apresentem propostas visando à transformação do bairro em um lugar adequado para se morar. Essas medidas permitiram a integração do espaço da escola com a família e a comunidade, proporcionando a ampliação do direito à educação, podendo-se, pelo menos, vislumbrar a oferta de vagas na escola aos alunos do próprio bairro.

Justamente quando a gente estava sentindo que ninguém vinha à escola, isso não estava acontecendo, a gente começou a convidar os pais. Quando a gente começou este trabalho na escola tínhamos um alto índice de evasão e de repetência também. Então a gente começou a ver que o que a escola estava trabalhando não era o que realmente eles estavam precisando. Então a gente começou a chamar os pais, ver com as crianças, com os alunos, aquilo que eles achavam mais importante trabalhar na escola e a partir deste momento a gente fez uma nova proposta curricular para a escola. Eles colocavam do jeito deles e a gente conseguiu transcrever isso e colocar na nossa proposta. Claro, sem deixar aqueles conteúdos básicos de fora. Mas, muitas coisas a gente conseguiu, foi envolver aquilo que faz parte da vida deles. E isto fez com que aqueles alunos que vinham um dia e depois desistiam da escola retornassem. E agora, a gente conseguiu que eles se envolvessem. Esse ano a gente vai ter alguns alunos evadidos, mas há vários anos a gente não teve nenhum. (Professor 004)

Acredita-se que esse trabalho de conscientização coletiva da comunidade escolar, desenvolvido na Escola e no bairro, somente será consolidado com a participação efetiva dos pais, o que reforça os depoimentos no que tange a importância da participação no cotidiano da população, seja na escola, seja no bairro, na comunidade ou em acontecimentos maiores, como na política e reivindicação por melhores condições de vida, na luta pela efetividade dos seus próprios direitos.

No que concerne ao direito à greve, os professores demonstram entendê-la como meio legítimo para se conquistar melhores condições de trabalho, melhores salários, dentre outras reivindicações, pois

É um direito que se tem e que não seria necessário, se a gente tivesse as condições que precisasse. Se você trabalhasse e ganhasse um salário digno e condições ideais de trabalho, você não precisaria estar fazendo greve, ficar lutando. Mas acho que se não está de acordo, se você tem esse direito e não está recebendo de acordo, tem que fazer uma greve. (Professor 019)

Aqui [em Aracaju] as pessoas, não se conscientizam realmente sobre o que é uma greve. Agora, você vai analisar as pessoas de lá de SP, RJ, como eles se organizam bem. Parece que está presente o que é ser grevista, o que é alcançar, o que é buscar os objetivos. Eu acho que as pessoas às vezes não têm claro o que é um direito à greve, sabe? Elas

simplesmente acham que é ir lá, gritar, não vamos trabalhar. Ah, aquilo ali é greve? Eu tenho um dia de folga. Eu vou lá, fico uma horinha lá, mas as outras pessoas vão fazer alguma coisa. ... Elas não têm claro o que é o direito a uma greve, qual a importância disso, elas não estão conscientes do que realmente é esse direito à greve. Têm outros setores que já sabem, e lutam, conseguindo, assim, alcançar seus direitos. (Professor 003)

O professor 003 aponta como motivo desmotivador das greves, a falta de consciência do que é ser grevista, de boa organização para estes movimentos, que não tornam claro, aos participantes, o que fazer, nem para que serve e qual a importância de uma greve.

Houve um tempo que existiam muito mais movimentos sociais, greves, invasões de terra, porém, hoje já não se escuta mais falar nisso [greve]. Não sei se é porque as pessoas estão desmobilizadas ou o sindicato se rendeu aos poderosos. Só que, em nível de categoria, desde que eu entrei para a rede, a gente já fez várias greves, só que conseguimos muito pouco. E isso vai levando à desmobilização. Que se você faz uma vez e consegue, você sempre vai ter um alento para uma próxima. Como a gente não consegue nada e ainda fica com um mundo de aula para recuperar, pois nós temos que recuperar estas aulas, desmobiliza. (Professor 014)

O professor 014 constata que embora a greve seja um direito e, mais que isso, um meio de se lutar por melhores condições de vida, o poder público não cede às reivindicações, punindo professores e alunos com a posterior recuperação de aulas.

É um direito legal que todos têm de reivindicar melhores condições de trabalho, melhores salários e pagamento atrasado. Eu acho o cúmulo você chegar a esse ponto. Mas, infelizmente, nós tivemos que fazer isso para receber. É a única arma que nós tivemos. E, depois, ainda tivemos que recuperar tudo. Esse ano até nem foi uma greve. Foi uma operação tartaruga. A gente dava aula até certa hora, até as dez e depois tivemos que recuperar essas aulas. (Professor 006)

O professor 006, assim como o 014, afirma que um dos motivos que leva os professores a estar em constante desmobilização reside no fato de que, depois de uma greve, os mesmos têm que fazer reposição das aulas interrompidas durante a paralisação.

O professor 005 avança mais ao admitir que, além de os professores estarem desmobilizados, existe uma força que ronda essa prática: o medo relacionado ao corte de

salário e, no caso dos contratados, da suspensão de seus contratos de trabalho. Percebe-se que através do medo se desestrutura a base de qualquer movimento, fazendo com que se deixem de lado as reivindicações:

A política é tão mau caráter... Nem sei que nome hediondo que eu poderia dar para essa política atual, que eles estão num jogo assim, tão bem bolado, que eles estão fazendo com que as pessoas, pensem bem assim: bem vamos se calar, pior é ficar sem. É esse o jogo agora. Então de um tempo para cá as paralisações estão bem paradas. (Professor 005)

Para concluir,

A perda desse direito de estabilidade vem desestruturar um pouco a luta pelos direitos humanos. Mas é tudo estratégia do governo. Eles querem isso mesmo. Querem que o pessoal fique com medo mesmo. Existe um jogo, uma pressão assim, que tem muita gente que trabalha para esse ou para aquele, que tem pessoas sobrando, que não vai fazer nem um pouco de diferença. (Professor 005)

Em seus depoimentos, fica claro que eles conhecem, mas o direito de greve não é exercido por conta da

Falta mobilização de classe, a categoria não está mobilizada para isso e, também, porque os governantes não têm interesse em atualizar o salário. Agora, se fosse para uma assembleia votar, eu seria contra. Pela falta de mobilização. Não vejo perspectivas no governo de eles ficarem a favor e atualizar por causa de uma greve. (Professor 007)

Em sentido semelhante, afirmam os professores que a greve deve ser consciente.

Tudo começa pela consciência, acho que é uma forma de reivindicar. Mas que seja uma greve não para tumultuar, mas que seja uma greve consciente, que avance. Tem certas pessoas que pensam que fazer greve é ir lá fazer apitação, auê. Acho que não é por aí. Acho que temos que nos conscientizarmos porque daí ela vai para frente. Agora, se é só para auê, também não adianta. Só se for para provar o poder que a gente tem. Tem poder. A gente sabe que tem. Só que infelizmente ainda não conseguimos. (Professor 020)

Acho que para a greve ser deflagrada, tem que ser uma coisa bem consciente, tem que saber exatamente aquilo que você quer, das pessoas que vão aderir a esta greve contigo e

não precisa ser uma coisa assim radical, agora eu vou fazer greve, vou quebrar ônibus, vou fazer... Greve não é a mesma coisa que anarquia, aquela bagunça toda, aquela gritaria. Não. É uma forma de manifestar a tua insatisfação, tem que ser uma coisa bem consciente, bem madura, sem bagunça. Não é bagunçar, é mostrar a tua insatisfação. (Professor 011)

Eu sou a favor de uma greve organizada, você se preparar um mês, reunir-se, conversar assim, entende? Fazer reunião, se preparar, ver os objetivos da greve, o que nós queremos da greve. Daí parar, mas parar por completo e não vir na escola. Porque fazer greve e vir aqui no bairro não adianta. Vamos parar, vamos lá, na em frente ao palácio do governo, quem tiver turno de 20 horas vai lá 20 horas, sabe? Não é fazer greve, sair gritando aqui pela rua, que queremos nosso salário. Eu sou de greve, eu faço greve, já fiz muita greve nessa administração. Não é porque é meu partido. Agora quando eu vejo as coisas cair, eu caio fora. Duas vezes eu caí fora antes, porque o movimento começa a ficar pequeno, se não é uma coisa organizada, serve para que? Para rir da cara da gente. Eu sou a favor de greve. Agora, não bagunça. Eu sou assim. Uma coisa bem organizada, beleza. Agora, bagunça para ir para a praça gritar, aproveitar isso e aquilo, não. (Professor 014)

Embora a ideia de greve seja partilhada não se luta por sua realização, mesmo sendo avaliada como um instrumento de luta por melhores condições de trabalho, de salário.

Na greve passada, muito pouco foi conseguido. Resultado mesmo foi pouco, quer dizer, a gente alcançou alguns resultados e outros a gente perdeu, de novo... Hoje, a gente tenta fazer uma greve e não dá resultado mais, porque para a nossa profissão essa arma não dá mais resultado. Porque daí nós temos que recuperar tudo e a gente ganha muito pouco com uma greve. Pegaram nosso ponto fraco. Os pais que tem que trabalhar e não têm onde deixar os filhos ficam contra, e aí já sabe... (Professor 009)

Mas, uma coisa é certa:

A greve é a base da união. Ou todo mundo, ou ninguém. Aqui, a gente vê que vai meia dúzia contra, meia dúzia a favor, é uma coisa assim, que a greve só pode surgir a partir da união e deve haver mesmo. (Professor 008)

Apesar de grande parte dos professores reconhecerem a greve como um dos direitos humanos, político e meio para se alcançar outros direitos, normalmente estes não se dispõem a fazê-la visando quaisquer reivindicações, justificando que

Não é o momento apropriado de se fazer greve. (Professor 004)

Depois, quem sofre somos nós, pois temos que recuperar, repor as aulas nas férias, ruim para nós professores, pior para os alunos ... (Professor 025)

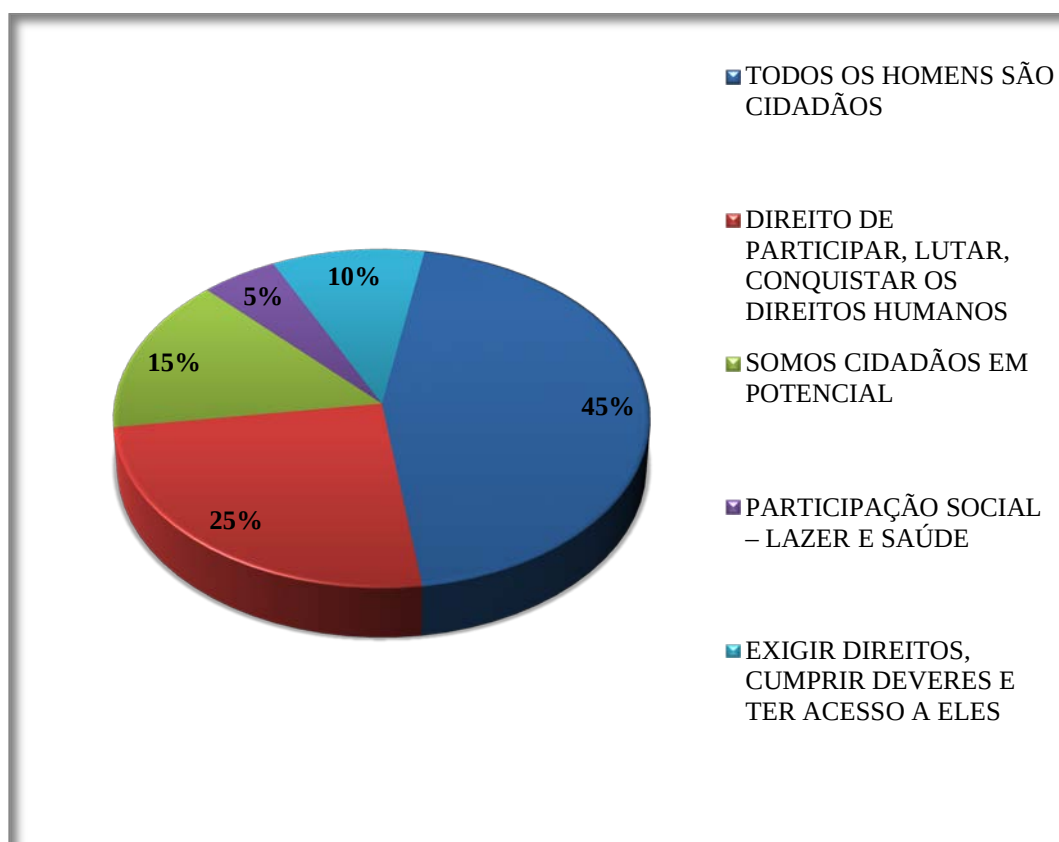
A categoria está desmobilizada e foi chamada de greve das camisolas e pijamas, pois ao invés de ocorrer uma grande mobilização, muitos professores ficam em casa dormindo. (Professor 010)

Assim, torna-se possível perceber a existência de uma grande desmobilização por parte dos professores entrevistados, o que dificulta a tomada de consciência sobre a necessidade da prática de alguns direitos fundamentais.

CAPÍTULO IV - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A cidadania, como já mencionado, pode ter inúmeras interpretações, conduzindo ao entendimento de que as concepções dos professores não têm um sentido unívoco, sendo, até mesmo, conflitantes, o que pode ser observado em suas expressões e relatos orais, conforme se identifica no Gráfico 1. Isso explica, pelo menos teoricamente, o porquê de alguns professores demonstrarem e praticarem uma educação emancipatória com vistas à formação da consciência reflexiva dos seus educandos, enquanto outros adotam uma prática educativa de inércia, resignação e conservação.

Gráfico 1- Conceitos relacionados à Cidadania



Fonte: Dados da pesquisa

Encontra-se presente, nas falas desses professores, um discurso que afirma a educação como o principal meio de formação para a cidadania, discurso este que confere um aspecto emancipatório às práticas desenvolvidas na escola. Os professores normalmente utilizam essa expressão buscando atribuir um papel de socialização ao trabalho desenvolvido, muito embora eles próprios não tenham deixado claro, por desconhecimento, a acepção do

termo cidadania, motivo pelo qual, para facilitar a análise das falas, fez-se uma síntese dos significados mais perceptíveis enquanto se discorria sobre esta.

Pode-se observar que os professores, normalmente, relacionam a cidadania com direitos e deveres, tendo, neste sentido, definições, tais como: todos os homens e mulheres são cidadãos; somos cidadãos em potencial, pois o ser humano precisa ter uma cidadania para alcançar direitos e deveres; cidadania se relaciona ao direito de participar, lutar, conquistar os direitos humanos; a cidadania visa os direitos humanos; por cidadão entende-se a participação social, compreendendo lazer e da saúde; a pessoa que vai exigir os seus direitos e cumprir com seus deveres é o verdadeiro cidadão; o ser humano é o cidadão; cidadania é exercer os direitos e ter acesso a eles.

Analisando-se superficialmente essas definições, dir-se-ia que, aparentemente, encontra-se presente a nacionalidade, tornando implícita esta condição quando afirmam que todos somos cidadãos, tendo, portanto, cidadania. Nesse sentido, se estaria muito próximo da conceituação que se adota e, segundo a qual é inevitável, pra tanto, a existência de um vínculo jurídico com o Estado, o que possibilitaria a cobrança da efetivação dos direitos humanos. Mas, ao se analisar o restante dos depoimentos, pode-se perceber que a nacionalidade não é mencionada, ficando o conceito de cidadania restrito à questão política.

O que se distingui, também, é a vinculação frequente do conceito de cidadania com direitos e deveres, embora alguns professores afirmem que esta se relaciona somente com a participação social, referindo-se a: participar de uma sociedade; saber quais são os seus direitos, para poder conquistá-los; exercer a cidadania é participar das reuniões; o homem pode não ser nunca um cidadão se não se envolver com o que acontece ao redor; a cidadania é você participar ativamente da comunidade onde você vive; ser cidadão seria justamente ter direitos e deveres e poder participar poder votar, opinar e agir; cidadão é todo aquele que participa de uma sociedade, tem a vivência política, social, religiosa; cidadão é a pessoa que exerce seus direitos de ser cidadão, de participar, de ouvir, de ser consciente de seu papel de modificar a sociedade.

A cidadania, na compreensão dos professores, tem como ponto de partida duas definições básicas: uma diz respeito aos direitos, de forma ampla; outra, à participação social, o que, precipuamente, é um direito. Partindo-se da definição inicial, verifica-se a ocorrência de algumas confusões posteriores na formulação de conceitos alusivos a essa temática.

Nessa abordagem, deve-se deixar claro que é difícil, senão impossível, delimitar quantitativamente os diversos significados atribuídos à cidadania, por causa dos diferentes

conceitos apresentados em torno da questão. Para se demonstrar esse impedimento, salienta-se a fala do professor 014 que, durante a entrevista, atribuiu três significados à cidadania e direitos: num primeiro momento, afirma não saber o que é a cidadania, ou não ter uma definição clara sobre o tema; no segundo, declara que, após o registro de nascimento, a pessoa é um cidadão que tem direito a um espaço na escola e, depois, no trabalho, à vida, ao ir e vir, enfim, a pessoa possui o direito a ter direitos; finaliza com a afirmação de que a pessoa que não vota, não é cidadão.

O professor 005, por exemplo, certifica em seu depoimento que, de um modo geral, em determinados momentos não exerce sua cidadania, deixando perceber que a confunde com o exercício de direitos, mais precisamente com o direito de participação. Posteriormente, declara que se a pessoa, ou o ser humano, viver de forma sub-humana não será cidadão, vinculando, neste caso, a cidadania com a conquista de condições materiais para se viver.

Por seu lado, o professor 010 repara que não tem claro o que é a cidadania, apresentando-se cheio de dúvidas, sem conceitos definidos sobre o tema, mas concluindo que, para ele, a cidadania se confunde com direitos que todos devem ter, assegurando, ainda, que o ser humano é o cidadão que precisado que ser orientado, através da educação, para poder exercê-los.

O professor 029, de igual maneira, não identifica o conceito de cidadania, mostrando-se indeciso sobre como exercê-la concretamente, considerando, no entanto, que um dos papéis da escola consiste em preparar ou fornecer os meios para que o aluno se torne um cidadão, uma pessoa ativa na sociedade. Por fim, diz que ser cidadão implica, além de trabalhar, em ter direitos, tais como, o lazer e a saúde.

Para o professor 011, a cidadania centra-se na participação social e, se não exerce este direito, o sujeito é apenas um ser humano, uma pessoa qualquer, não um cidadão portador de direitos e deveres. Em sua concepção, a cidadania começa na família, onde aprende que ser cidadão é respeitar suas regras, da escola e da sociedade, apropriando-se de valores apreendidos nestes contextos. Resumindo, conclui dizendo que é cidadão aquele ser humano que tem valores.

O professor 012 afirma que o ser humano é toda pessoa que existe por existir, acomodando-se às situações; em contrapartida, o cidadão é o indivíduo que exerce seus direitos, participa, tornando-se capaz de modificar a sociedade. No decorrer da entrevista, menciona que sua ideia inicial considerava o cidadão como o trabalhador, àquele tem

emprego, mas acrescenta que não se pode desconhecer que o desempregado, por este motivo, não deixa de ser, também, um cidadão.

Diante desses depoimentos, é possível se perceber a existência de várias definições acerca do conceito de cidadania dentro das diversas visões apresentadas pelos professores pesquisados, em cujas falas localizam-se a ausência de clareza, além de ser notória a contradição, no que tange à cidadania, entre aquilo que dizem e suas práticas. Não se pode, todavia, afirmar que não sabem o que é a cidadania, pois se estaria incorrendo no erro de generalizar as incertezas presentes, pois apesar dos depoimentos que demonstram dúvidas a este respeito, salienta-se que isto permite demonstrar que ocorrem dúvidas quando se fala sobre este assunto: primeiro, porque é difícil se dedicar a algo que não se sabe e não se tem clarificado na própria vida; segundo, porque isso implica em postura cidadã consolidada, o que, em certos momentos, observa-se não estar presente nas práticas dos professores analisados.

Contudo, os professores valorizam a questão dos direitos, principalmente no que se refere à participação, e dos deveres, vinculando-os intimamente à cidadania e, para demonstrar que sua concretização acontece mediante a educação, os professores apresentam noções que acreditam como função da escolarização. Faz-se tal afirmação com base nas colocações da maioria dos professores entrevistados, os quais asseveram ser a cidadania essencial para o homem alcançar os direitos humanos.

Porém, embora façam afirmações de que a cidadania é importante para o exercício dos direitos humanos, em poucos momentos falam na nacionalidade, principalmente quando se referem ao vínculo jurídico. A partir das concepções de alguns dos professores, supõe-se ser possível que a cidadania resulte da educação oferecida na escola, já que esta tem, como uma de suas finalidades, a formação do cidadão.

Nesse sentido, percebe-se a cidadania como o acesso ao espaço público, tendo em vista que, através da participação, a mesma pode adquirir sua efetividade. Porém, retomando-se a concepção operacional de cidadania abordada no capítulo I, enfatiza-se a relevância de sua compreensão como a união de dois aspectos: condição de direitos, quando se refere ao vínculo jurídico com o Estado; exercício de direitos, quando se objetiva enfocar o político, a construção do espaço público.

Partindo-se desses dois pressupostos, percebe-se a cidadania como a condição jurídica que o sujeito possui enquanto cidadão brasileiro, de estar enquadrado num ordenamento jurídico para usufruir da proteção de direitos e de contribuir com deveres

previstos na constituição do país. Em seu aspecto dinâmico, a cidadania aparece como o exercício de direitos, porém, para desfrutar de tal condição, necessita do vínculo jurídico com o Estado.

Na abordagem de ambos os enfoques, critica-se o aspecto puramente jurídico ou o ‘juridicismo’ que reduz a cidadania à nacionalidade ou à nacionalidade acrescida do direito de votar, mas conduzindo ao entendimento da mesma como o vínculo jurídico que possibilita, ao sujeito, o acesso ao espaço público visando à reivindicação da efetividade dos direitos humanos, dependendo, para tanto, da participação individual e coletiva no que diz respeito ao exercício e à construção de novos direitos. Com base nesse referencial sobre a cidadania, identifica-se que os professores não a percebem claramente de acordo com esse entendimento, embora algumas falas se aproximem da conceituação que se defende.

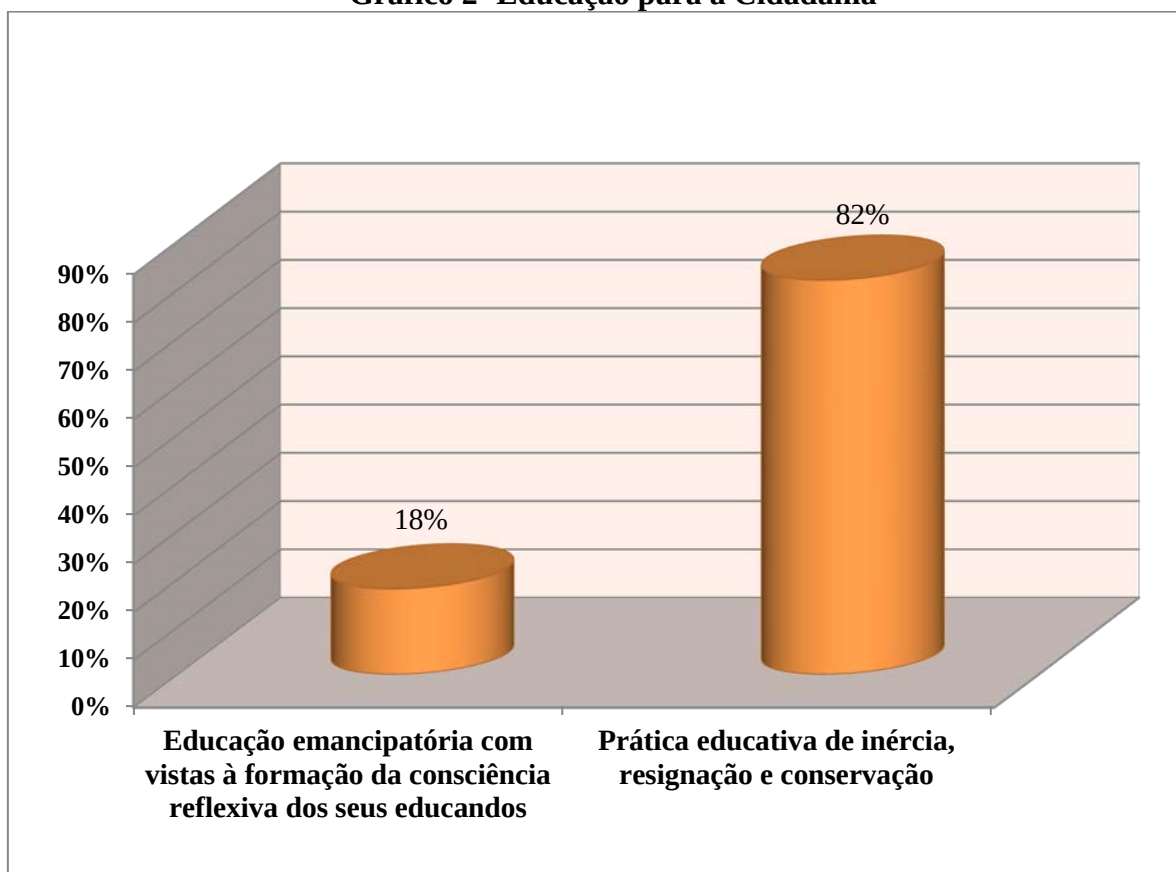
Apesar de alguns desses professores afirmarem ser, uma das funções primordiais da escola, a educação para a cidadania, esta educação apresenta-se difícil de ser consolidada na práxis escolar considerando-se as concepções existentes na escola, na medida em que os próprios docentes demonstram não ter certeza sobre tal conceito, o que torna, portanto, improvável educar com esta finalidade, visto que só se ensina o que se conhece.

Considerando-se o conceito operacional segundo o qual se encontra presente, tanto no cotidiano das pessoas quanto da escola, a cidadania, enquanto vínculo jurídico que liga os indivíduos ao Estado e recebe a denominação de nacionalidade, não haveria necessidade, neste caso, de se educar para tal fim, pois sua aquisição estaria atrelada ao nascimento com vida do indivíduo, que passa a adquirir, por conseguinte, a condição de cidadão brasileiro.

Nesse sentido, o conceito equivocado de cidadania traz incertezas perceptíveis no ambiente escolar, notadamente no discurso dos professores que difundem a educação para a cidadania, sem, contudo, se envolverem a ponto de assumirem, com consciência, o papel de cidadãos, desempenhando com autonomia, quer seja no campo individual ou no profissional, o conteúdo de suas falas.

Detecta-se que esses profissionais são cerceados em seus direitos mais fundamentais como, por exemplo, ausência de condições adequadas de trabalho, de salários dignos, além de terem normalmente, sobrecarga de horários, poucas horas de lazer e descanso, porém, nem por isto, protestam, através de greves e movimentos de paralisação, contra um sistema que não lhes oferece oportunidades de melhoria. Por outro lado, na relação escolar adotam práticas antidemocráticas, onde predomina o autoritarismo que traz, em consequência, fragilidade ao conceito efetivo de educação para cidadania (Gráfico 2).

Gráfico 2- Educação para a Cidadania



Fonte: Dados da pesquisa

A inexistência de uma ação reflexiva a respeito dos direitos humanos e da cidadania é constatada no grupo de professores pesquisados, levando ao entendimento de que esta prática deve ser inerente à própria educação e à ação educativa, pois se percebe que, atualmente, a educação escolar não está empenhada na formação de cidadãos que participem plenamente da sociedade.

A perspectiva emancipatória da educação apresenta uma ideologia muito forte, considerando-se que os professores, ao afirmarem que a educação ideal é aquela que possibilita formar cidadãos esclarecidos, apontam um dos caminhos de conscientização que conduzem a uma nova vivência que privilegia a participação e a luta por transformações sociopolíticas, no entanto, esquecendo-se que estão direcionando, para eles próprios, toda a responsabilidade de formar estes sujeitos críticos.

Nos depoimentos dos professores, a inclusão da cidadania plena deve perpassar a educação, mas indaga-se: Que cidadania é esta? Qual o pressuposto desta cidadania, se quando os professores falam sobre a mesma, na formação do sujeito e do cidadão,

normalmente, não têm clara esta definição? Diante das leituras feitas acerca do tema cidadania, ocorre uma verdadeira avalanche de sentidos para o vocábulo, que pode estar ligado à questão da nacionalidade, aos direitos políticos, servir de instrumento regulador da participação política dos indivíduos na sociedade, ou como possibilidade de incluí-lo na economia de mercado, enquanto consumidor dos bens de consumo.

Analisando-se a cidadania em suas diversas dimensões, tem-se que: do ponto de vista jurídico, todos são cidadãos bastando, como pressuposto para isto, o registro no Cartório de Registro Civil; do ponto de vista do exercício de direitos, é difícil compreender que todo ser humano registrado realmente seja cidadão, pois se visualiza a grande maioria da população brasileira excluída do processo sociopolítico; quando entendida como nacionalidade, reconhece-se, então, não haver necessidade de se educar para formar o cidadão, pois a qualidade cidadã seria independente de qualquer educação, sendo algo conferido ao homem pelo nascimento em território nacional e, portanto, atrelado à sua existência jurídica. Assim, essas diferentes formas de exercer a cidadania estariam ligadas ao conhecimento da conceituação do que é ser cidadão.

Percebe-se, no contexto geral da cidadania, a existência de insegurança quando se conversa acerca deste conceito, notando-se certa incoerência nas concepções visto que, em alguns momentos, os professores aludem ao direito ao trabalho como forma de alcançar os direitos necessários para exercer a cidadania, sem fornecer uma base teórica consistente para manter este posicionamento.

Embora o discurso escolar apregoe a formação do cidadão, esta há de ser considerada como integrante de um processo maior, para o qual se torna necessário adquirir a maturidade e o preparo suficiente a fim de se exercer a cidadania e a participação política. A afirmação de que existe um movimento de luta pela formação do cidadão, conforme os professores declaram, está envolta em fragilidade, pois nem eles se reconhecem como cidadãos, em alguns momentos. Desse modo, ser cidadão implica na busca da plenitude dos direitos, mesmo que isto não signifique que estarão presentes na vida das pessoas, mas como a possibilidade e a liberdade para alcançá-los.

Após essa análise dos depoimentos dos professores, pode-se pressupor que as definições apresentadas são insuficientes para sustentar uma educação para a cidadania, fazendo-se indispensável, na comunidade escolar, o aprofundamento de conceitos acerca do tema, além de se procurar exemplificar mediante práticas presentes no dia a dia educacional dos envolvidos na aprendizagem. A prática cidadã deve ser uma constante no relacionamento

existente na escola, de maneira que os sujeitos da educação se sintam pessoalmente envolvidos para que, realmente, se efetive uma educação voltada para a cidadania.

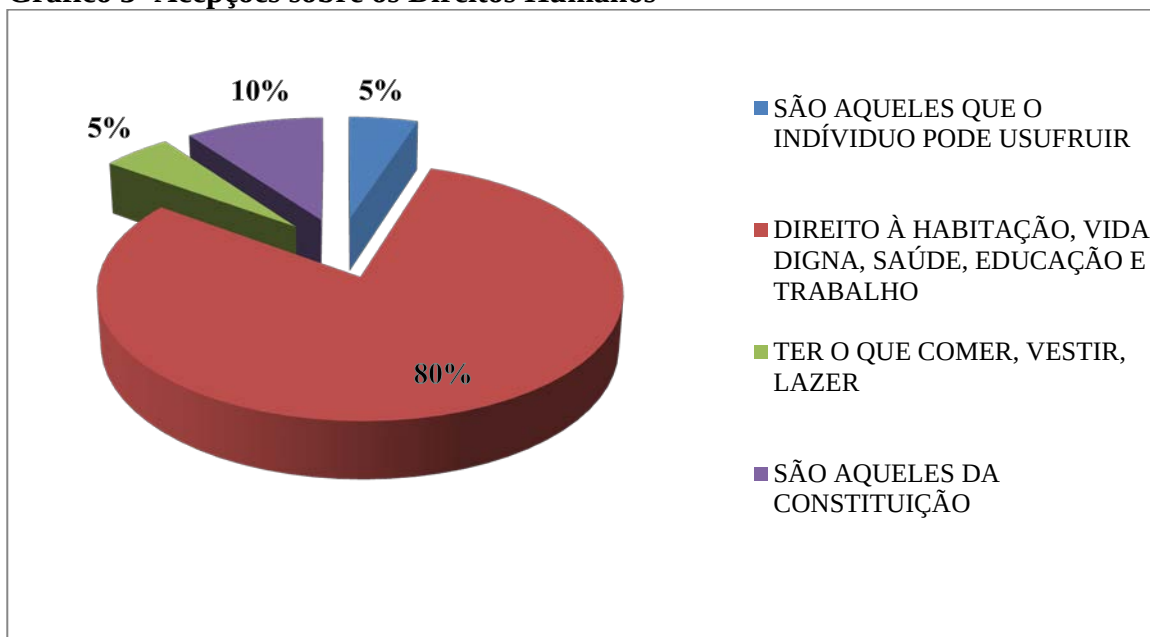
No que tange aos direitos humanos, como aqui se trabalha, referem-se não somente ao respeito à vida, abordagem generalista, mas, principalmente, ao enfoque da busca dos meios necessários para sua manutenção. Dessa forma, faz-se necessário abordar alguns dos direitos constitucionais formalizados na Constituição e, também, outros emergentes nos movimentos sociais, e ainda não elencados na norma constitucional, justificando-se esta necessidade diante do entendimento de que as violações de direitos humanos não se resumem à tutela do direito à vida, quando ameaçada, ou contra ocorrência de torturas, simplesmente.

Entretanto, no aspecto relacionado à defesa da vida, não se pode esquecer que a busca por condições para mantê-la com dignidade, deve ser considerada uma luta pela efetivação dos direitos humanos, os quais se abordam, no presente trabalho, sob duas perspectivas: uma questão baseia-se na Constituição Federal e nas diversas Declarações de Direitos Humanos, onde estes são formalmente declarados, aparecendo como universais e considerados direitos de todos; outra questão consiste na abordagem a partir do contexto socioeconômico vivido por um grande contingente populacional colocado à margem social, sendo-lhe negados ou violados direitos subjetivos constitucionalizados, aos quais cabe ao Estado a obrigatoriedade legal de garanti-los.

Ao se focar a questão dos direitos humanos baseados na constitucionalidade, isto é, como direitos previstos na Carta Magna brasileira, adota-se uma abordagem estritamente formal, na qual podem ser visualizados todos os direitos que o cidadão nacional, portador do vínculo jurídico direito, detém. Mas, ter direitos garantidos constitucionalmente implica somente na possibilidade de ter acesso a estes direitos, não sendo garantida sua efetividade na vida do cidadão pátrio.

No desenvolvimento desta pesquisa, torna-se patente a percepção da inefetividade dos direitos humanos, explicitamente na conversa com os professores, os quais demonstram compreender que os direitos são meramente formais, encontrando-se ausentes da vida de parte do contingente populacional brasileiro. Os pesquisados comprovam a partir de suas próprias histórias de vida e do cotidiano dos alunos frequentadores da escola que não têm acesso a determinados direitos, salientando essa inefetividade ao falar daqueles mais específicos como, por exemplo, direito à alimentação, à moradia, à participação, dentre outros (Gráfico 3).

Gráfico 3- Acepções sobre os Direitos Humanos



Fonte: Dados da pesquisa

O que mais fica evidenciado, no caso em tela, é que embora tenham percepção dos direitos e de suas violações, os professores não possuem a consciência sobre os meios necessários para buscá-los, mesmo atentando para o fato de que as leis são criadas para traduzir os direitos fundamentais, mas os garante apenas para uma pequena parte da população nacional, a elite detentora do poder econômico. Assim, ao mesmo tempo em que conseguem distinguir essa injustiça social, admitem não conhecer mecanismos capazes de diminuir as diferenças sociais e garantir direitos aos grupos sociais que se encontram em condições sub-humanas.

Ainda que os direitos humanos estejam formalmente bem definidos em toda uma complexa legislação protetiva nacional e mundial, a luta por sua concretude pode passar despercebida por grande contingente populacional, principalmente dos mais pobres que não têm contato com as lutas sociais, acostumados às constantes violações de seus direitos humanos, além daqueles que seriam decorrentes de sua plenitude. Torna-se parte do cotidiano da população assistir inerte, em uma espécie de letargia ou alheamento social, às situações em que pessoas são violadas em seus direitos fundamentais, sendo-lhes negados os direitos básicos necessários à própria sobrevivência e, embora se tenha a ideia dos direitos humanos, esta concepção encontra-se distanciada do que significam em sua efetividade na vida de cada pessoa da comunidade.

Isso pode ser percebido no discurso dos professores ao afirmarem que são poucos os que têm acesso aos direitos fundamentais, individuais e sociais, que estes deveriam estar presentes para todos, ou então, que estão muito abstratos e distantes da realidade da comunidade. Mas, ao mesmo tempo em que reconhecem tais circunstâncias, não têm claro o conceito de direitos humanos, pois, em seus depoimentos, não conseguem defini-los claramente, ou seja, deixando-os indefiníveis.

Mesmo sem a consciência sobre o conceito de direitos humanos fundamentais, os professores atestam a necessidade de inserção daqueles sujeitos excluídos da sociedade no plano dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à educação, dentre outros. Essa inclusão social significa eliminar a distribuição desigual de direitos através da conscientização e esclarecimento da sociedade, na tentativa de se buscar a superação da complexa estrutura de preconceitos existentes, até mesmo nas camadas mais populares, fazendo com que os próprios nacionais se reconheçam como sujeitos de direitos, apropriando-se, assim, do direito pessoal e social de exigir sua efetividade.

Essa necessidade de reconhecimento ou conhecimento dos direitos fundamentais é salientada, por alguns professores, ao alegarem sua importância para a concretização da efetividade dos mesmos, assumindo que não conhecem os direitos consagrados na Constituição, nem leis, para poder cobrá-los, menos ainda para ensinar seus alunos. Ressaltam que o reconhecimento dos direitos mínimos continua a ser negado a grandes contingentes populacionais, sem perspectivas de serem implementadas políticas públicas, em curto prazo, com esta finalidade, respaldando-se na observação do cotidiano escolar, onde se encontram alunos, moradores do bairro, em situação de pobreza extrema causada pelo desemprego e, conseqüentemente, vítimas da miséria econômica e da exclusão social.

Todavia, identifica-se que a falta de um conhecimento mais profundo envolvendo a questão dos direitos humanos faz com que os professores desconheçam os direitos sociais, tidos novos direitos como, por exemplo, o direito a viver em ambiente não poluído, o direito à privacidade, direito à paz, direito à preservação da paz social, direito ao sossego, dentre outros.

Ao mencionarem que o conhecimento é uma forma de consciência sobre os direitos, comentam que o desenvolvimento de tecnologias deteriora as relações humanas, ocupa o lugar que seria do homem, causando, por exemplo, o desemprego. Nessa análise, encontra-se que, se por um lado é perceptível a preocupação com a substituição do homem pela máquina, por outro fica demonstrada a inquietação centrada em alguns acontecimentos cotidianos,

como ocorre no engajamento na mobilização no sentido de se trabalhar a questão do lixo doméstico, em todo o bairro, cuja finalidade, subjetivamente, consiste em despertar a atenção para o assunto da preservação do meio ambiente.

Nota-se que se trata, antes de tudo, de uma ação voltada para a proteção do meio ambiente, o que implica na luta pelo direito de se viver em um ambiente sadio, livre de poluição, e os professores agem, mesmo não tendo um discurso consciente que pregue a defesa do mesmo, em função desta realização. Desse modo, salienta-se que os direitos humanos podem ser indefiníveis enquanto conceito, mas encontram-se presentes nas práticas destinadas ao desenvolvimento de trabalhos voltados para o bem estar da população, quer sejam em forma de projeto de proteção ao meio ambiente, quer seja na participação ativa para sua implantação, ou auxiliando a população na reivindicação de infraestrutura para o bairro.

O que se faz necessário é a internalização de conceitos que auxiliem na execução de uma ação consciente, não meramente mecânica, que permita uma prática social a partir do que se acredita ser essencial, alicerçada pela educação para os direitos humanos, tendo vista que não adianta manter-se um discurso rebuscado sem o conhecimento que conduza a prática consciente. O discurso sem exemplos torna-se frágil quando se trata da formação do cidadão, pois, neste aspecto, os conhecimentos são construídos coletivamente no embate de forças, por vezes, opostas no mosaico escolar e social, devendo-se, portanto, educar segundo uma perspectiva que privilegie o conhecimento, o reconhecimento e o respeito aos direitos humanos.

A indagação dos professores sobre o que adianta ter leis e direitos humanos se estes não estão presentes na vida das pessoas, inexistindo na prática das relações sociais, mostra que a intenção de trabalhar enfocando a importância da formação do senso crítico e consciente no aluno, enquanto cidadão, mas reconhecendo a inefetividade das normas que resulta em descrédito, não contribui para tornar possível a reivindicação dos direitos constituídos, mesmo que sejam conhecidos.

Tal situação repercute desfavoravelmente no trabalho com a questão dos direitos fundamentais devido à própria cultura presente, a qual não permite que se reconheçam os meios de efetivar o disposto em norma constitucional, impedindo que sejam alcançados pela classe menos favorecida da população. Os professores, ao demonstrarem incerteza e falta de clareza nos questionamentos sobre a prática dos direitos humanos, da dialética social e, conseqüentemente, da cidadania, colocam em risco a proposta para fazer uma educação emancipadora.

Assim, distingue-se que não existe consenso entre as professoras sobre a definição dos direitos humanos, apresentando-os, algumas vezes, descontextualizados, com pouco conteúdo e sem conseguir convencer quanto ao entendimento sobre o assunto. Quando questionadas sobre direitos, constatou-se que não apresentavam respostas claras às perguntas, citando exemplos por não conseguirem expressar uma definição coerente, associando-os, a quase totalidade das pesquisadas, com o direito de votar, e vinculando a cidadania ao direito de participar.

Apesar de todos terem conhecimento de que são detentores de direitos e que estes não se resumem somente ao direito de votar, torna-se imprescindível que se encontrem formas autônomas de reivindicá-los e torná-los efetivos, o que implica em um longo processo de conscientização ou formação de consciência social, passando pela própria construção da autonomia e desejo de alcançá-la. Nessa busca pela ação consciente não se deve esperar por favores dos governantes, mas consolidar a organização coletiva na luta para implementá-la.

Por outro lado, a vida digna é citada, por todos os entrevistados, como condição indispensável para consecução de qualquer outro direito, sendo o primeiro direito humano, do qual decorrem todos os outros. Esse direito, citado nas constituições e tratados de direitos humanos, é garantido pelo Estado que se incumbe de julgar e reeducar qualquer descumprimento da lei, além de ter o dever legal de respeitar os valores humanos, porém, em várias situações, nega o direito da permanência na vida à grande parte da população quando deixa de investir em políticas públicas, de educação, moradia, saneamento básico e saúde.

Nessa perspectiva, a dignidade deixa de existir para aqueles que não dispõem de condições mínimas de sobrevivência, sem acesso à saúde, educação, moradia, alimentação e outros direitos, de acordo com os professores que, no cotidiano escolar, convivem com inúmeros casos de crianças que trabalham para auxiliar os pais doentes, desempregados, cujos direitos mínimos não são garantidos, em frontal desrespeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente no que tange à ilegalidade do trabalho infantil. Percebe-se, nessa realidade escolar, a existência de um círculo vicioso no qual a impossibilidade de acesso a alguns dos direitos excluem outros, ocorrendo dentro de uma lógica perversa que, ao final, despoja o indivíduo de sua própria condição de ser humano.

Alguns professores afirmam, ainda, que não basta garantir o direito à vida se não se têm garantidos os direitos aos meios de vida, tornando-se necessário que se assegurem as condições mínimas para uma vida digna, com observância aos direitos fundamentais, pois sem isto se perde o sentido de vida humana.

A exclusão social, na realidade do bairro, deixa de ser vista como um acontecimento distante, estando presente na realidade da comunidade onde os casos de miserabilidade absoluta não são raros, sendo perceptível que "a morte não ocorre de um momento para outro, mas essas pessoas estão morrendo rapidamente, um pouco por dia, por falta de alimentos, de assistência médica e de condições mínimas para a conservação da vida" (Dallari, 2002, p.32). Nesse sentido, são necessárias garantias de que o direito à vida, assim como todos os direitos fundamentais sejam respeitados, pois de nada adianta serem formalizados se não forem efetivados, desde que seu cumprimento seja prioridade para o Estado e sociedade que devem punir todos aqueles que os infringem.

Respeitar à vida significa mais que simplesmente deixar viver ou não matar uma pessoa, refere-se à garantia do suprimento de todas as necessidades básicas do ser humano, avaliando-se que viver não é sobreviver, mas possibilitar que se viva com dignidade. Para os professores 009, 012 e 014, em primeiro lugar, é necessário ter garantido um trabalho digno que possibilite a busca e o acesso aos demais direitos, explicitando, assim, que ter uma vida digna é, para eles, uma questão fundamental, deixando claro, também, em seus depoimentos, que muitos direitos não estão presentes em suas vidas.

Para o professor 030, vida digna representa ter felicidade, explicando que, para isto, uma pessoa deve ter presentes os direitos que supram suas necessidades básicas; de igual modo o professor 005 considera que o ser humano precisa ter garantidas estas necessidades.

No mesmo sentido, o professor 010 diz que o indivíduo necessita dispor do básico para viver, começando por um salário justo, enquanto o professor 026 entende que vida digna é ter moradia e emprego, acrescentando que ter garantidas as necessidades básicas significa que sejam assegurados no mínimo, os direitos socioeconômicos, pois são estes que possibilitam o suprimento das mesmas, entre as quais, saúde, educação, moradia e alimentação.

O professor 001 afirma que a perda das condições de vida é a perda dos direitos propriamente ditos, com a consequente perda da própria dignidade.

Conforme se verifica, as professoras abordam o direito ao trabalho dentro de uma concepção que vai além da mera colocação no mercado de trabalho, mas como a possibilidade de se alcançar outros direitos, tais como, os direitos socioeconômicos resultantes de um salário digno, face ao entendimento de que o acesso ao mesmo constitui-se no meio que possibilita, ao ser humano, a garantia das necessidades básicas de sobrevivência.

Contudo, historicamente, não se encontram políticas que garantam um salário mínimo justo, o que traz, em decorrência, um processo de exclusão estrutural, pelo qual atravessa a economia brasileira e mundial com a globalização de mercados, aumentando, cada vez mais, o desemprego estrutural, que substitui o homem pela máquina. No âmbito dessa política econômica, pessoas que estão subempregadas se satisfazem com tal ocupação, estabelecendo uma relação entre os direitos e o medo de se perder a possibilidade de acessá-los.

Ocorre que, no contexto atual, com um salário mínimo nacional fixado em um valor que não supre o objetivo previsto em lei, o indivíduo fica impossibilitado de alcançar esses direitos, mas acredita-se que perder o pouco garantido é pior ainda. Não há garantias, portanto, de que se terá acesso ao trabalho e que se receberá, por ele, uma remuneração justa com a qual seja possível asseverar outros direitos como, por exemplo, o direito à moradia, à alimentação, ao lazer e à previdência social.

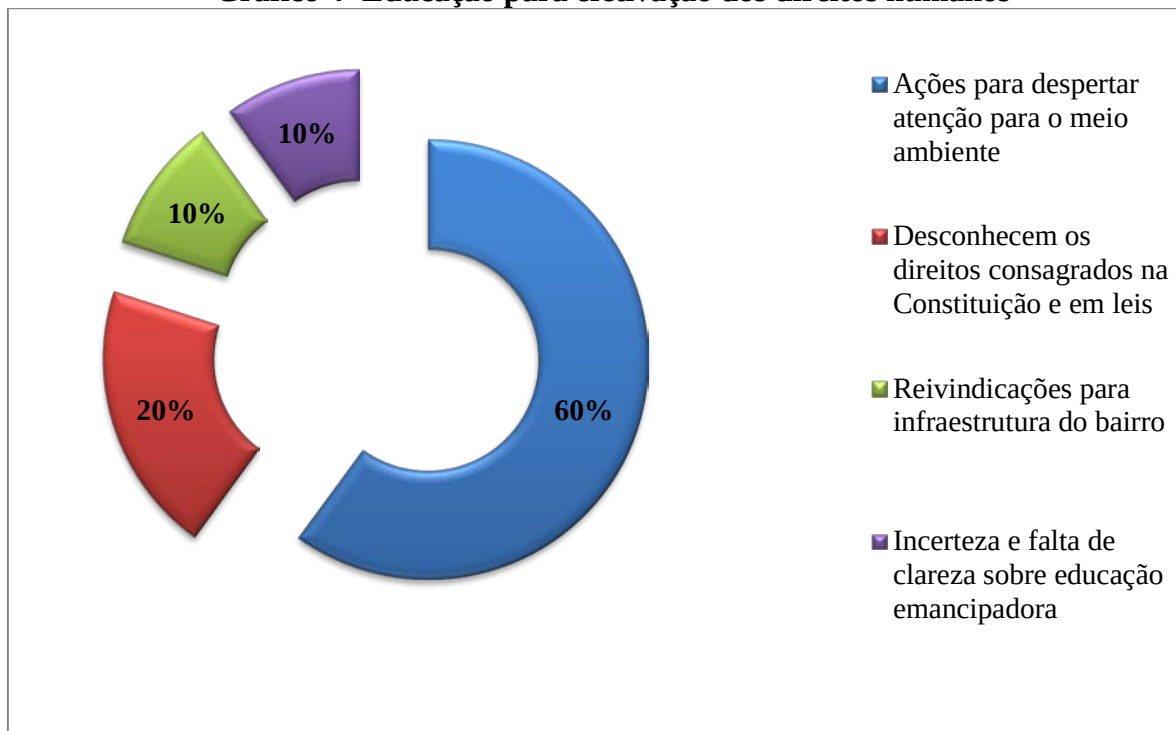
Os professores declaram ser o desemprego uma das grandes causas da exclusão social, de desestruturação familiar provocada pelo aumento dos índices de maus tratos e agressões, mas enfatizam que a ausência de emprego acontece, muitas vezes, devido à falta de escolarização. O acesso ao trabalho significa, portanto, o próprio ingresso aos meios de vida, pois implica em assegurar as condições de sobrevivência.

Além disso, o direito à participação é um dos direitos mais citados por vários professores como sendo importante, levando a crer, em alguns momentos, que eles participam efetivamente, mas, pelos depoimentos, percebe-se que isto se dá apenas no discurso, pois admitem não se integrarem politicamente na sociedade, inclusive em greves para reivindicar melhores salários para a categoria, ocorrendo esta participação de modo pontual e não efetivo. Os docentes falam com autoridade sobre a participação e, contraditoriamente ao que apregoam, deixam transparecer que atuam pouco, ou deixam de participar, em qualquer tipo de mobilização, até mesmo em associações de bairro, sindicatos, atividades acadêmicas, demonstrando desinteresse pelos assuntos da comunidade, apesar do trabalho desenvolvido na escola e que envolve o chamamento dos moradores do bairro para que participem das atividades da instituição.

No tocante à participação, é evidente que não basta se discursar sobre esta para torná-la efetiva, pois só através da repetição de tal prática se consegue introjetar o conceito relativo ao exercício da cidadania, de maneira consciente e ativa. Nesse sentido, educar configura-se mais que um mero discurso, isto é, deve ser demonstrado com práticas que consigam

despertar no sujeito uma verdadeira postura cidadã a fim de se integrem plenamente na vida em sociedade (Gráfico 4).

Gráfico 4- Educação para efetivação dos direitos humanos



Fonte: Dados da pesquisa

Cabe ressaltar que os professores se tornam participantes, na escola, quando desenvolvem projetos pontuais como o de recolhimento e reciclagem de lixo, levando em conta que no bairro tem grande número de catadores, podendo estender estas atividades para fora da realidade escolar como uma tarefa educativa visando à melhoria do espaço público e o exercício de direitos.

O professor 005 afirmou que a mobilização de pessoas envolve a necessidade da existência de um interesse comum, apontando que o sucesso dos projetos desenvolvidos na escola decorre do empenho de todos os envolvidos. Por outro lado, esse pesquisado informa não ter participado da paralisação que reivindicava melhoria salarial, muito embora seja esta uma questão que implica no atendimento de interesse comum.

Se por um lado os professores reclamam das condições de trabalho, dos baixos salários e do atraso no pagamento, sustentando que a participação é o meio de se lutar pelos direitos, por outro, poucos são os que se organizam no sentido de construir e fortalecer um movimento em busca de melhorias para toda a categoria. Assim, a participação pode ser

percebida como o direito de ser, como elemento de instituições, de movimentos sociais, dentre outros, considerada em nível de micro e macro participação, onde

“A micro participação é a associação voluntária de duas ou mais pessoas numa atividade comum da qual elas não pretendem unicamente tirar benefícios pessoais e imediatos.... A macro participação, isto é, a participação macrosocial, compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade, quer dizer, na história da sociedade. Sua conceptualização, por conseguinte, deve incidir no que é mais básico na sociedade, que é a produção dos bens materiais e culturais, bem como sua administração e seu usufruto”.
(Meister, 1996, p.118)

Percebe-se, pois, que o direito à participação depende da articulação consciente e da organização das pessoas, motivo pelo qual se acredita que os professores não estão suficientemente organizados, nem, tampouco, têm claro o significado de participação social, apesar do conhecimento acerca da sua importância, encontrando as mais variadas desculpas para não se integrarem em quaisquer movimentos reivindicatórios por seus direitos.

No Estado de Direito está prevista a possibilidade de participação, muito embora seja extremamente difícil se organizar as pessoas para tal fim, notando-se, entre os professores pesquisados, a existência de certo nível de acomodação sob a alegação de desorganização e desarticulação do movimento sindical. Como consequência dessa postura de acomodação social, as instituições ficam enfraquecidas, pois a falta de participação efetiva nos movimentos sociais implica na sua desestruturação, fazendo com que os direitos sejam comumente negados e vilipendiados, sem força para reivindicá-los, muito embora se saiba da existência e pertinência do mesmo.

Mas, dentre os direitos à participação, encontra-se aquele que se refere à greve, a qual, segundo o professor 009, é um direito que se tem, mas não deveria ser imprescindível, para se utilizar como um artifício para se buscar direitos socioeconômicos. Porém, durante a realização da pesquisa, verifica-se que esse posicionamento se constitui um paradoxo, tendo em vista que os professores mesmo recebendo baixos salários, por vezes pagos com atraso, optam por não fazer greve, continuando em seu trabalho independentemente de outros colegas da rede pública de ensino haverem aderido ao movimento grevista.

De certa forma, essa situação é provocada pela Administração Pública que, ao mesmo tempo em que lhes imputa um trabalho com um grande número de aulas e alunos por turma, nega-lhes as condições para refletirem e exercerem plenamente seus direitos, procurando inviabilizar qualquer tentativa de mobilização através da coerção e de ameaças de cortes de ponto. O não pagamento de salários justos e até mesmo os atrasos de pagamento representam uma grave violação de direitos, levando os professores à impossibilidade de alcançar muitos outros direitos socioeconômicos, tornado evidente o papel desempenhado pelo poder público, enquanto instituição que dificulta o exercício de direitos.

Foi dado a conhecer que alguns professores até participaram da Assembleia da categoria que decidiu pela paralisação de atividade, mas decidiram não entrar em greve, argumentando a falta de organização da classe. Observa-se que quando decidem pela não paralisação, a greve, como um todo, se desestabiliza, aumentando a falta de organização e, até mesmo, frustrando a luta pelos direitos, além de não ser reconhecida, por poucos, como um instrumento legítimo nesta demanda.

Evidencia-se, assim, a desarticulação da classe que, pela falta de sentimento de unidade que representa o interesse comum, não consegue mobilizar os professores, tornando presente o individualismo que desmobiliza. Os professores reconhecem como um dos fatores considerados desmobilizante e desmotivante da categoria, a necessidade, após o período de paralisação, de se fazer a reposição das aulas, perdendo de vista, com este argumento, o direito dos alunos ao conhecimento que deveria ter sido perpassado nos referidos momentos.

Ocorre, dentro de um senso comum, um estado de anomia que leva à descrença na própria greve como meio de luta pelos direitos, fortificando o sentimento, segundo o qual, a mesma não possui força, isto motivado, comprovadamente, pelas experiências acumuladas, por eles, no decorrer de diversos movimentos grevistas. Além disso, encontra-se presente, nas falas dos professores, o fator medo devido ao desemprego estrutural ou da possibilidade de perderem a estabilidade que lhes é assegurada pela Administração Pública, fazendo-as trabalhar sem reivindicar direitos, pois se preocupam em serem substituídas por outros profissionais.

Em face desse contexto, identifica-se que não pode haver direitos humanos sem o exercício pleno da cidadania, do mesmo modo que não existe cidadania sem uma adequada educação para o seu exercício, considerando-se que somente com a interação destes três fatores – direitos humanos, cidadania e educação – é que se poderá falar em um Estado

Democrático assegurador do exercício dos direitos e liberdades fundamentais decorrentes da condição de ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se analisar cidadania e direitos humanos, deve se considerar que a sociedade brasileira, historicamente, viveu constantes alterações nas formas de exercício do poder estatal, que oscilou do autoritarismo aos governos democráticos, tornando-se marcada por anos de repressão à autonomia necessária para a conquista do espaço público, quer seja pela negação de seus direitos, que pela própria desmobilização dos indivíduos.

Essa falta de cultura em direitos humanos indica, de certa forma, o motivo de os professores se encontrarem hoje desmobilizados, sem se reconhecerem como parte integrante de um coletivo de pessoas com interesses e causas comuns, conformando-se com a situação vigente e, mesmo conhecendo seus direitos sentem-se inseguros, desistindo de lutar pela efetivação dos mesmos. Supõe-se, tomando por base o discurso perpetrado pelos professores, o qual se estende até suas práticas, quão difícil é a educação emancipadora que possibilita a formação do sujeito crítico e consciente de seu papel social, bem como dos seus direitos e deveres: primeiro, porque os professores não têm claro o conceito de cidadania, não conhecem seus direitos e deveres, e, portanto, não se reconhecem como cidadãos; segundo, como consequência desse estado de ignorância acerca dos direitos não exercem plenamente a própria cidadania.

Portanto, acredita-se que a educação pode vir a contribuir na transformação da sociedade, onde a cidadania se reflita em cidadãos participantes, quando os professores tiverem claro seu papel social, adquirirem uma atitude proativa e reflexiva sobre as questões principais e adjacentes que envolvem o tema e, mais que isto, quando manifestarem uma atitude cidadã em pleno exercício de seus direitos. Nesse sentido, é inadmissível se aceitar o discurso de que a escola é cidadã e educa para a cidadania, sem que o seu corpo docente incorpore, ao arcabouço cultural e reflexivo, os conceitos claros e sólidos sobre direitos e deveres individuais e sociais, o que implica dizer que é necessário, inicialmente, à comunidade escolar assumir o papel de cidadã adotando uma prática reflexiva e inclusiva, deixando de ser mero reprodutor de um discurso frágil, com o predomínio de opiniões isoladas que fortificam a exclusão do sujeito da prática da cidadania.

A autonomia se constitui um dos requisitos essenciais para o alcance da cidadania plena, que se concretiza através da educação, pelo desenvolvimento de uma pedagogia realmente transformadora que considere a relação entre o sujeito de direitos e o poder do Estado dentro de uma dimensão que privilegie as próprias experiências vividas. A educação emancipadora é construída pelos sujeitos envolvidos com a participação de toda a sociedade, onde os professores mantenham evidenciado seu papel de educador.

Visando a fortificação da escola cidadã, torna-se relevante a elaboração e execução de projetos educativos articulados aos interesses dos grupos sociais, pois "no âmbito do processo educativo escolar o problema é cada vez menos a falta de vagas na escola, e passa a ser, fundamentalmente, a desqualificação desse processo educativo" (Frigotto, 1993, p. 164). Como se vê, é papel da educação o preparo para o exercício da cidadania, considerada aqui no seu sentido amplo, cuja consagração está assegurada tanto constitucionalmente, no âmbito do direito interno, quanto internacionalmente, no contexto dos instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos.

Os professores, considerando-se sempre aqueles dentro do universo abrangido pela presente pesquisa, para executarem tal proposta, devem ter consciência de tais prerrogativas, pois na medida em que a própria educação é elencada como um direito constituinte da cidadania, estes profissionais precisam ser capaz de desenvolver um processo educacional que forme, desde cedo, gerações envolvidas no compromisso ético com o tema. Essa educação transformadora deve ser proporcionada aos cidadãos visando o alcance da cidadania, como forma de acesso ao espaço público, mediante o conhecimento e o exercício dos direitos transmitidos formalmente pela escola, sendo exigido aos professores, nesta perspectiva, que não apenas ensinem direitos humanos, mas conduzam à luta pela sua efetividade e, acima de tudo, trabalhem pela criação de uma cultura prática destes direitos.

Assim, a educação deve necessariamente estar acompanhada de práticas cidadãs, pois, caso contrário, continuarão a possibilitar a perpetuação de atitudes nada democráticas de dominação que impossibilita e paralisa o exercício da cidadania. Portanto, mais que discursar sobre cidadania é importante desenvolver uma prática educativa que busque a formação de sujeitos conscientes de suas ações, como indivíduos que fazem parte de um meio social do qual participem democrática e dialogicamente.

É o entendimento de Hugo Assmann, ao mencionar que

“Educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para sua dignidade de sujeitos do seu futuro. Em última instância, a dignidade de cidadão nunca pode ser outorgada de fora, mas deve ser conhecida e reconhecida pelos próprios sujeitos-cidadãos, embora se possam outorgar de fora elementos do contexto propiciador dessa experiência”. (Assmann, 1996, p. 22)

Diante do disposto, criar situações de aprendizagem é vivenciar, com o outro, conhecimentos onde se privilegie o exercício da prática política na construção do espaço público, que é o local onde ocorre o aprendizado dos direitos. Isto se traduz no entendimento de que sem uma participação efetiva, através de práticas, torna-se difícil, senão impossível, demonstrar não somente ao aluno, mas a toda comunidade, que a participação social reflete a cidadania, enquanto conhecimento e exercício de direitos, a qual para ser efetivada, antes de tudo, se exercita.

Infere-se, finalmente, que os direitos são indivisíveis, tendo em vista que, no desenvolvimento da presente pesquisa ao se aprofundar determinados direitos, chegou-se à compreensão de que estes não podem ser tratados separadamente, pois todos eles, principalmente aqueles concernentes a direitos humanos e cidadania, formam um teia integrada e protetiva do exercício cidadão, não sendo possível, portanto, privilegiar alguns direitos em detrimento de outros.

Por conseguinte, diante da ruptura do paradigma sobre o qual se entendia o conceito de direitos humanos, passa a emergir a necessidade de reconstrução das considerações acerca da cidadania, como referencial para que se possa desenvolver uma educação impregnada da ideia do respeito aos direitos fundamentais do homem, na dignidade e valor da pessoa humana, na igualdade de todos no âmbito de uma nação verdadeiramente democrática.

BIBLIOGRAFIA

- Aguiar, R. A. R. de (1984). *Direito, poder e opressão*. São Paulo: Alfa- Ômega.
- Alvarenga, C. F. (2006, Agosto). *Questões de gênero e educação*. VII Seminário fazendo gênero. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Andrade. M. M. de. (2001). *Introdução à metodologia do trabalho científico*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Andrade, V. R. P. de (1993). *Cidadania: do direito aos direitos humanos*. São Paulo: Acadêmica.
- Arendt, H. (1991). *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Assmann, H. (1996). *Metáforas novas para reencantar a educação*. Piracicaba: Unimep.
- Bastos, C. R. (1986). *A Constituição de 1934*. Brasília: Ministério do Interior.
- Bendix, R. (1996). *Construção nacional e cidadania: estudos de nova ordem social em mudança*. São Paulo: EdUsp.
- Bertussi, G. T. (1995, Outubro/ Dezembro). Los valores y la enseñanza de los Derechos Humanos en la escuela primaria mexicana. *Contexto e Educação*, 40, 49-65.
- Bobbio, N. (1992a). *A era dos direitos*. (C. N. Coutinho: Trad.). Rio de Janeiro: Campus.
- Bobbio, N. (1992b). *Estado, Governo, Sociedade: para uma teoria geral da política*. (M. A. Nogueira:Trad.). São Paulo: Paz e Terra
- Bobbio, N. (1992c). *O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo*. (M. A. Nogueira. Trad.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Chauí, M. S. Direitos Humanos e Medo (1989). In: Fester, A. C. R. (Org.). *Direitos Humanos E... Medo, AIDS...* (pp. 15-35) São Paulo: Brasiliense.
- Chauí, M. S. O que é ser educador hoje? Da arte a ciência: a morte do educador (1995). In: Brandão, C. (Org.) *O educador vida e morte* (pp.52-70). Rio de Janeiro: Graal Ltda.
- Comissão de Cidadania e Direitos Humanos [CCDH]. (1995). *Relatório Azul*. Rio Grande do Sul: Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul.
- Comparato, F. K. (2005). *A afirmação histórica dos direitos humanos*. (4ª ed.). São Paulo: Saraiva.
- Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 5 de outubro de 1988*. (Organização do texto J. de Oliveira) (1994). São Paulo: Ática.
- Corrêa, D. Direitos Humanos e Sistema Jurídico Kelseniano (1991, Outubro). In: *Direitos Humanos* (Vol.1, pp. 7-26). Ijuí, RS: UNIJUÍ.

- Corrêa, D. (1996). *Implicações Jurídico-Políticas da Dicotomia Público-Privado na Sociedade Capitalista*. Florianópolis Tese de Doutorado em Direito apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Cury, C. R. J. (2002, Julho/ Dezembro) Gestão democrática da educação: exigências e desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – ANPAE*, 18(2).
- Dallari, P. (1994). *Constituição e relações exteriores*. São Paulo: Saraiva.
- Demo, P. (1994). *Pobreza política*. Campinas: Autores Associados.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (Organização do texto J. de Oliveira) (1996). São Paulo: Ática.
- Fachin, M. G. (2009). *Fundamentos dos direitos humanos: teoria e prática na cultura da tolerância*. Rio de Janeiro: Renovar.
- Faria, J. E. (1988). Mitos e Conflitos: Os Direitos Humanos no Brasil. In: Faria, J. E. (Org). *A Crise do Direito numa sociedade em mudança* (pp. 51-78). Brasília: Universidade de Brasília.
- Faria, J. E. (1994). O Judiciário e os Direitos Humanos e Sociais: Notas para uma Avaliação da Justiça Brasileira. In: Faria, J. E. (Org.). *Direitos Humanos, Direitos Sociais e Justiça* (pp. 94-112). São Paulo: Malheiros.
- Faria, J. E. (1995, Julho/ Dezembro). O Estado e o Desafio da Implementação dos Direitos Humanos na América Latina. *Revista Direito em Debate* (pp. 7-30). Ijuí, RS: UNIJUÍ.
- Faria, J. E. (Org.) (1996). *Direito e globalização econômica: implicações e perspectivas*. São Paulo: Malheiros.
- Ferreira, N. T. (1993). *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Franco, M. L. P. B. (2005). *Análise de conteúdo*. (2ª ed.). Brasília: Líber Livro Editora.
- Frigotto, G. (1992). Trabalho, não-trabalho, desemprego: problemas na formação do sujeito. In: Bianchetti, I. L. & Palangana, I. C. (Orgs). *Trabalho e educação numa sociedade em mudança* (pp. 95-106). Florianópolis: UFSC.
- Frigotto, G. (1993). *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez.
- Frigotto, G. (1995). *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projeto de pesquisa* (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresa*. 35(2), 57-63.

- Haguette, T. M. F. (1995). *Metodologias qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Herkenhoff, J. B.(1994). *Curso de Direitos Humanos* (Vol. 1). São Paulo: Acadêmica.
- Hobsbawm, E J. (1996). *A era das Revoluções*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lafer, C. (1991). *A reconstrução dos Direitos Humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2005). *Metodologia da pesquisa científica*. (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Marshall, T. H. (1967). *Cidadania, Classe Social e Status*. (M. P. Gadelha, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Meirelles, H. L. (1993). *Direito municipal brasileiro*. São Paulo: Malheiros.
- Nogueira, M. (1975). *Metodologia da pesquisa*. São Paulo: Cultrix.
- Oliveira, R. P. de (1003). *Constituições estaduais brasileiras e educação*. São Paulo: Cortez.
- Pilletti, N. (1996). *Historia da Educação no Brasil*. (6ª ed.). São Paulo: Ática.
- Piovesan, F. (2006). *Direitos humanos e o direito constitucional internacional*. (7ª ed.) São Paulo: Saraiva.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V.(1991). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, 1991.
- Romanelli, O. de O. (2000). *História da educação no Brasil*. (16ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Santos, B. de S. (1995). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- Scherer-Warren, I. (1993). *Redes de movimentos sociais*. São Paulo: Loyola.
- Teixeira, J. G. L. C. (1986). *A Construção da Cidadania*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Wolkmer, A. C. (1995). *Ideologia, Estado e Direito*. São Paulo: Revista dos Tribunais.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso ao trabalho, 124, 125
Acomodação social, 126
Aguiar, 38
Alvarenga, 72, 134
Andrade, 12, 26, 27, 28, 30, 31, 47, 66, 134
Aprendizagem, 132
Arendt, 29, 30, 134, 136
Arendt , 29
Artigo 35 da Constituição de 1891, 46
Assmann, 1996, 36, 132
Autonomia, 19, 21, 30, 31, 36, 47, 117, 130

B

Bairro Santa Maria, 67
Bastos, 46
Bertussi, 16, 134
Bobbio, 12, 24, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 53, 55

C

CF, em título VIII, capítulo III, 15
Chauí, 15, 41, 57
Cidadania, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 49, 51, 54, 55, 60, 63, 65, 66, 67, 68, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 90, 93, 95, 96, 103, 104, 105, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 134
Cidadão, 12, 13, 16, 17, 19, 20, 25, 26, 28, 33, 35, 36, 40, 63, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 132
Cidadãos participantes, 130
Comissão de Cidadania e Direitos Humanos [CCDH], 1995, 53
Conhecimento, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 33, 35, 54, 55, 67, 77, 92, 93, 94, 95, 103, 118, 120, 121, 122, 126, 127, 131, 132
Conquista do espaço público, 130
Constituição de 1934, 47, 134
Constituição de 1937, 47
Constituição de 1946, 48
Constituição de 1988, 51
Constituição Federal- CF, 13
Constituição Federal de 1967, 49

Constituição Federal, em seu artigo 5º, 46
Constituição Republicana de 1891, 47
Construção da autonomia, 122
Corrêa, 324, 25, 28, 33, 34, 62
Cury, 51

D

Dallari, 49, 123
Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, 24
Declaração Universal dos Direitos do Homem, 42, 43, 49
Declarações de Direitos do homem, 40
Demo, 33, 61
Desemprego, 13, 56, 59, 60, 85, 100, 101, 102, 121, 124, 127, 135
Dignidade, 13, 20, 30, 32, 36, 52, 88, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 119, 123, 124, 132
Direito à Educação Escolar de crianças e adolescentes, 51
Direito à vida, 22, 42, 61, 62, 79, 90, 95, 96, 98, 99, 100, 119, 123
Direitos, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 107, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 130, 131, 132, 134
Direitos fundamentais, 12, 14, 24, 57, 60, 61, 111, 120, 122, 123, 132
Direitos humanos, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 67, 79, 81, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 109, 111, 113, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 127, 130, 131, 132, 134
Direitos humanos de segunda geração, 45
Direitos humanos de terceira e quarta geração, 46
Direitos naturais e individuais, 40
Direitos sociais, 19, 45, 51, 52, 84, 121

Distribuição de renda, 56

E

Educação, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 32, 45, 47, 48, 49, 51, 60, 61, 67, 81, 82, 85, 86, 87, 90, 96, 97, 98, 99, 100, 106, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 128, 130, 131, 132, 134, 135, 136

Educação emancipadora, 130

Educar, 85, 116, 118, 122, 125

Escola cidadã, 131

Estado, 12, 13, 14, 15, 16, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 51, 52, 53, 55, 56, 59, 61, 62, 74, 96, 113, 116, 119, 122, 123, 126, 128, 130, 134, 135, 136

Estado de anomia, 127

Estatuto da Criança e do Adolescente, 51, 123, 135

Exclusão estrutural, 124

Exclusão social, 14, 36, 55, 56, 59, 100, 121, 123, 124

F

Faria, 53, 54, 55, 57, 59, 62

Ferreira, 24, 31

Franco, 70, 135

Frigotto, 56, 60, 131

G

Godoy, 68, 135

Greve, 22, 45, 87, 95, 96, 107, 108, 109, 110, 111, 127

H

Herkenhoffs, 47

Hobsbawm, 1996, 25

J

Juridicidade, 62, 63

Jus naturalismo, 24, 40, 41, 43

L

Lafer, 1991, 27, 29, 30, 38, 39, 41, 44, 45, 46, 136

Legitimação política e social, 27

Lüdke & André, 70

M

Manutenção da vida, 38, 99

Marshall, 24, 34

Meios jurídicos de defesa dos direitos humanos, 63

Meirelles, 47

Meister, 126

N

Nacionalidade, 12, 16, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 36, 79, 113, 115, 116, 117, 118

O

Oliveira, 14

Origem dos Direitos Humanos, 38

P

Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, 49

Participação social, 37, 60, 87, 113, 114, 115, 126, 132

Pilletti, 48

Pobreza estrutural, 60

Prática cidadã, 118

Proteção dos direitos humanos, 61

S

Santos, 1995, 36

Scherer-Warren, 1993, 13, 32

Ser cidadão, 26, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 85, 87, 88, 99, 114, 115, 118

Status da cidadania, 35

T

Teixeira, 1986, 25

Teorias de Thomas Hobbes, John Locke e Jean Jacques Rousseau., 39

Terceira revolução industrial, 59

W

Wolkmer, 40, 136

APÊNDICES

APÊNDICE A

INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS

Prezado (a) Professor (a)

No intuito de realizar uma pesquisa sobre Cidadania e Direitos Humanos, a qual se destina a coletar dados, mediante entrevista, que irão subsidiar a dissertação de Mestrado a ser apresentada à Universidade Lusófona, solicito sua participação que ficará confirmada após o preenchimento do presente instrumento, onde estão contidas as informações preliminares sobre o perfil pessoal e profissional de cada participante. Antecipadamente, meus agradecimentos a todos que possam colaborar na concretização deste objetivo.

Mestranda: CLAUDIVANIA CONCEIÇÃO LIMA DANTAS

1.Nome: _____

2.Endereço: _____

3. Telefone p/ contato: _____

4. Por que você deseja participar desta pesquisa?

4. Períodos e locais disponíveis para participar da pesquisa:

	Segundas	Terças	Quartas	Quintas	Sextas	Sábados
Manhã						
Tarde						
Noite						

5. Períodos em que você está trabalhando em sala de aula:

	Segundas	Terças	Quartas	Quintas	Sextas	Sábados
Manhã						
Tarde						
Noite						

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO P/CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DO PROFESSOR

1. Nome: _____
2. Residente:
a) no mesmo bairro da escola b) em outro bairro c) no centro da cidade
3. Condições de habitação:
a) casa própria b) casa alugada c) outro. Qual? _____
4. Idade: _____ anos
5. Experiência de trabalho como professora: _____ anos
6. Estado civil:
a) casada b) solteira c) separada d) divorciada e) viúva f) companheira
7. Nº de filhos: _____.
8. Formação:
2º grau _____; Licenciatura curta _____; Licenciatura plena _____;
Especialização _____; Mestrado _____; Outro: _____
9. Disciplina que leciona: _____
10. Pretende prosseguir os estudos?
a) sim _____ b) não _____.
Em caso afirmativo, em que área: _____. Explique o motivo.

10. Sindicalizada:
a) sim b) não
11. Plano de saúde:
a) sim b) não. Qual? _____

APÊNDICE C

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS		
QUADRO TEÓRICO	OBJETIVOS	QUESTÕES
DIREITOS HUMANOS	1) Identificar noções sobre o conceito de direitos humanos 2) Avaliar efetividade na vida pessoal e profissional	1. Para você, o que são direitos humanos? 2. Quais são os direitos humanos que você conhece? 3. De que maneira eles fazem parte da sua vida? 4. O que você entende por direitos civis? 5. Quais são eles? 6. Em seu ponto de vista, o que são direitos políticos? 7. Como são exercidos? 8. Como você explica o conceito de direitos socioeconômicos? 9. Quais desses direitos você reconhece em sua vida? 10. Você acredita ser a solidariedade um direito? 11. De que forma se exerce tal direito? 12. Em sua opinião, os meios de comunicação enfatizam os direitos humanos vinculando-os como direitos até mesmo daqueles que são considerados “bandidos” e marginais pela sociedade? 13. Os direitos políticos estão normalmente relacionados com o direito de voto. Como se pode desenvolver os direitos políticos para além do voto? 14. Você já votou em branco ou anulou seu voto? Por quê? 15. O que você considera necessário para ter-se uma vida digna? 16. Você acha que basta defender o direito à vida sem que se defenda o direito aos

		meios de vida? 17. Como você vê o direito à greve? Já fez greve? Por quê? 18. Está satisfeito com a profissão de professor? Por quê? 19. Na escola, como se pode implementar a educação em direitos humanos? 20. Quais ações devem ser realizadas visando levar o conhecimento dos direitos humanos à população na busca da cidadania? 21. O que você entende por Constituição Federal? 22. Tem conhecimento dos direitos humanos elencados na Constituição Federal brasileira?
CIDADANIA	1) Averiguar conceitos sobre cidadão e cidadania 2) Verificar se ocorre o estudo para a cidadania	23. O que é para você a cidadania? 24. Quais as formas de exercício da cidadania que você conhece? 25. Para você, existe diferença entre ser humano e cidadão? 26. De que forma você avalia e considera o aluno enquanto cidadão? 27. Em que consiste a cidadania do professor? 28. O que são valores, para você? 29. Quais os valores trabalhados na escola? 30. Em sua percepção, como o ser humano tem conhecimento destes valores? 31. Como são agregados esses valores à vida? 32. Para você, quais os valores essenciais em uma

		sociedade? 33. Qual a finalidade destes valores? 34. O que você entende por ética e moral? 35. Para você, o que é a miséria? 36. Como você vê a questão do desemprego? 37. Existe a necessidade de se desfrutar de um meio ambiente sadio? Qual sua contribuição? 38. Você acredita que se pode construir a cidadania a partir da educação? 39. A escola desempenha algum papel na formação do sujeito enquanto cidadão? Que papel é este? Em que pontos a escola cumpre ou não este papel? 40. Como você contribui para a formação do sujeito enquanto cidadão? 41. Pode-se dizer que formar o trabalhador é formar o cidadão? Há alguma diferença no sentido destas expressões?
--	--	---