



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
FACULDADE DE FILOSOFIA DOM AURELIANO MATOS – FAFIDAM
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

MEIRELENE LINHARES LIMA

**A CIDADANIA NOS PARÂMETROS E DIRETRIZES CURRICULARES
NACIONAIS E NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

LIMOEIRO DE NORTE – CEARÁ

2015

MEIRELENE LINHARES LIMA

A CIDADANIA NOS PARÂMETROS E DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E
NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em História da
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos
da Universidade Estadual do Ceará, como
requisito parcial para à obtenção do grau de
Licenciatura em História.

Orientadora: Prof.^a Dra. Lúcia Helena de Brito

LIMOEIRO DO NORTE – CEARÁ

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Lima, Meirelene Linhares.

A cidadania nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais e na percepção dos estudantes do ensino médio [recurso eletrônico] / Meirelene Linhares Lima. - 2015.

1 CD-ROM: 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 67 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, Graduação em História, Limoeiro do Norte, 2015.

Orientação: Prof.^a Dra. Lúcia Helena de Brito.

1. Ensino médio. 2. Formação cidadã. 3. Concepção de cidadania. I. Título.

MEIRELENE LINHARES LIMA

A CIDADANIA NOS PARÂMETROS E DIRETRIZES CURRICULARES
NACIONAIS E NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura
Plena em História da Faculdade de
Filosofia Dom Aureliano Matos da
Universidade Estadual do Ceará, como
requisito parcial para a obtenção do grau
de Licenciatura em História.

Aprovado em: 22 / 09 / 2015 Conceito 10,0 (SATISFATORIO)

BANCA EXAMINADORA

Lúcia Helena de Brito.

Prof.^a Dra. Lúcia Helena de Brito – Orientadora
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Raimundo Jucier Sousa de Assis

Prof. Ms. Raimundo Jucier Sousa de Assis– 1º examinador
Universidade Federal do Piauí-UFPI

José Ernani Mendes

Prof. Dr. José Ernani Mendes - 2º examinador
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM
Universidade Estadual do Ceará - UECE

AGRADECIMENTOS

Em razão do tempo de desenvolvimento da pesquisa, diversas pessoas contribuíram de formas variadas para o seu desdobramento, certamente não poderei enumerar todos aqui. Agradeço primeiramente às minhas estimadas amigas Leiliane Aquino Noronha, Bruna Carneiro de Lima e Leilinarea Aquino Noronha pelo apoio, incentivo e solidariedade durante todo o processo de elaboração do trabalho.

Aos professores das duas escolas de Ensino Médio de Morada Nova - CE, por disponibilizarem suas turmas com toda boa vontade para o desenvolvimento desta pesquisa.

Claro que não poderia deixar de citar o professor Raimundo Jucier pela sua relevante corroboração que permitiu me permitir chegar a esse objeto de estudo, quando me apresentou uma problemática que norteou o meu trabalho.

Há uma pessoa a quem devo agradecer: a professora Daniele Kelly, que me proporcionou o contato com outro viés de compreensão da minha pesquisa, e, mesmo não sendo minha professora, se mostrou disponível em corroborar com a minha formação acadêmica.

Ao coordenador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência, Gustavo D'Almeida Lobo, por compartilhar de sua experiência docente na Escola Básica, por defender o magistério não como uma função social fácil, mas, possível e de extrema beleza, sendo ela uma prática capaz de criar possibilidades para a construção do conhecimento.

Uma pessoa fundamental para construção da pesquisa foi a minha querida orientadora Lúcia Helena de Brito que contribuiu em grande medida para o desenvolvimento da mesma, não sendo possível agradecer o suficiente, fica aqui o débito de contribuição intelectual.

O grupo impossível de agradecer pela extrema compreensão e solidariedade, meus pais, Maria Auxiliadora Linhares Lima e Manoel Pereira Lima, e as minhas irmãs pela paciência quase surreais, Meriane Linhares Lima e Francisca Meiriclene Linhares Lima. Por último os meus agradecimentos vão para a dimensão espiritual da qual retirei forças nos momentos de desânimo.

A todos o meu mais sincero Obrigada.

“A grandeza de um homem se define por sua imaginação e sem educação de primeira qualidade, a imaginação é pobre, e incapaz de dar ao homem instrumento para transformar o mundo.”

(Florestan Fernandes)

RESUMO

O presente trabalho versa sobre a formação cidadã que se está gestando entre estudantes do Ensino Médio, a partir da análise da concepção de cidadania presente no conteúdo de dois documentos federais educacionais - as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, destinados ao Ensino de História, ambos direcionados ao Ensino Médio. A pesquisa tem por objetivo analisar a concepção de formação cidadã contida nos documentos supracitados e nos discursos dos estudantes, visando compreender através do confronto entre as concepções de cidadania presentes nos documentos e o que os estudantes assimilam como sendo cidadania. A questão norteadora da análise empreendida nesta pesquisa é perceber, no discurso dos estudantes, que cidadania está sendo formada para proporcionar a inserção dos mesmos na sociedade. Indagamos qual sociabilidade está sendo gestada? Que interesses estão em jogo no processo de formação da cidadania por meio da atividade escolar? Em busca de compreender a cidadania que está sendo formada e apreendida pelos estudantes em relação ao que está posto sobre o tema nos dois documentos analisados, adotamos metodologia qualitativa, aplicando um questionário constituído de perguntas subjetivas com o objetivo de apreender a concepção de cidadania entre os estudantes. O questionário foi aplicado em 10% dos estudantes de todas as turmas de 3º ano do Ensino Médio, em duas escolas públicas estaduais, no município de Morada Nova – CE, num total de 78 alunos entrevistados. Realizamos pesquisa bibliográfica sobre o tema para a análise dos documentos, a fim de constituirmos o referencial teórico de análise pautado na perspectiva da crítica à sociedade capitalista. A partir dos discursos dos discentes e também da análise dos documentos, articulando-os entre si, a pesquisa se apresentou como relevante para se pensar a função social da formação cidadã no contexto contemporâneo, sob o Estado de Direito. Verificamos que a concepção presente nos documentos em parte se caracteriza por um distanciamento da realidade, quando confrontada com a concepção de cidadania apreendida e formulada pelos estudantes. Nesse sentido, a formação cidadã cumpre uma função ideológica ao reproduzir, na ação educativa mediada pela orientação dos documentos estudados, uma concepção vazia de criticidade, não se configurando, portanto, como ação educativa voltada para a emancipação humana.

Palavras-chave: Ensino Médio; Formação cidadã; Concepção de cidadania.

ABSTRACT

This work deals with civic education that is forming among High School students, based on the analysis of the conception of citizenship present in the contents of two educational federal documents: the National Curriculum Guidelines and the National Curriculum Parameters, aimed for the History Teaching, both targeted to High School. The research aims to analyze the concept of civic education contained in these documents and in the speeches of students, aiming to understand through the confrontation between the conceptions of citizenship present in the documents and what students assimilate as citizenship. The main question of the research undertaken in this analysis is to realize, in the speech of students, which citizenship is being formed to provide the insertion of them in society. We asked what sociability is being gestated? What interests are at stake in the formation process of citizenship through school activity? Seeking to understand the citizenry that is being formed and apprehended by the students in relation to what is put on the subject in the two documents analyzed, we adopt qualitative methodology, applying a questionnaire consisting of subjective questions in order to grasp the conception of citizenship among students. The questionnaire was applied in 10% of students from all classes of 3rd grade of High School, in two public schools in the city of Morada Nova – CE, totaling 78 students interviewed. We conduct bibliographical research on the subject for the analysis of the documents, in order to constitute the theoretical reference of analysis based on the perspective of the critique to the capitalist society. Based on the speeches of the students and also the analysis of documents, articulating them with each other, the research is presented as relevant to think about the social function of civic education in the contemporary context, under the Rule of Law. We verified that the conception present in these documents is characterized by a distancing from reality, when confronted with the conception of citizenship apprehended and formulated by the students. In this sense, civic education fulfills an ideological role to play back, in the educational activity mediated by the orientation of the documents studied, an empty conception of criticism, not being considered, therefore, as educational activity geared towards human emancipation.

Keywords: High School; Civic Education; Conception of Citizenship.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	10
2. EDUCAÇÃO BÁSICA E CIDADANIA: POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO SOCIAL E ECONÔMICO DA DÉCADA DE 1990.....	12
2.1 CONCEPÇÕES DE CIDADANIA: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS.....	17
3. OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: COMPREENDENDO A CONCEPÇÃO DE CIDADANIA PRESENTE NOS PCNEM DO ENSINO DE HISTÓRIA.....	21
4. AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: QUAL CIDADANIA PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO?.....	28
5. REPRESENTAÇÕES DE CIDADANIA ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA.....	44
5.1 A NOÇÃO DE EXPANSÃO DA CIDADANIA NA PRIMEIRA DÉCADA DO SEC.XXI.....	48
5.2 PARA UMA CRÍTICA DA CIDADANIA.....	53
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
7. REFERÊNCIAS.....	66

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar a concepção de cidadania presente em dois documentos federais educacionais - as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM) que, enquanto um documento geral, norteia todas as disciplinas do Ensino Médio, e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), no que se refere aos parâmetros destinados ao ensino de História. Propõe-se ainda a apreender a concepção de cidadania dos jovens educandos de duas escolas públicas estaduais de nível médio, sediadas em Morada Nova – CE, que são as escolas Egídia Cavalcante Chagas e Maria Emília Rabelo.

Enquanto aluna de um curso de licenciatura, em sala de aula presenciamos inúmeros debates em que os documentos federais de educação foram enfocados. Ao tomarmos conhecimento do conteúdo de alguns deles, especificamente os que orientam a ação pedagógica, constatamos a preocupação dos mesmos com a formação cidadã como função do ensino médio. Então, a inquietação que dá vida a este trabalho surgiu a partir de leituras feitas de documentos educacionais que evidenciava a necessidade de compreender o papel do ensino médio na sociedade e a pressão feita às escolas de ensino médio com a formação da cidadania. Diante disso, nosso intuito passou a ser apreender qual cidadania é formada efetivamente, entre os jovens que cursam o último ano do ensino médio. A pesquisa atenta em analisar as concepções de cidadania presente em cada documento referido, em que aspectos tais concepções são comuns ou são divergentes, e se há coerência ou não entre as noções cidadãs apregoadas nos documentos e a concepção de cidadania presente no discurso dos estudantes.

Para tanto, além de pesquisa bibliográfica sobre o tema, realizamos a leitura cuidadosa dos PCNEM e DCNEM, e fizemos entrevistas com os estudantes das escolas públicas estaduais de ensino médio em Morada Nova, Ceará. Adotamos a metodologia qualitativa de pesquisa, e aplicamos um questionário visando apreender a representação que os mesmos constroem sobre cidadania, bem como sobre o que para eles significa o exercício da cidadania. O questionário foi aplicado em 10% de todas as turmas de terceiros anos das escolas públicas estaduais na sede do município, o que representou treze turmas contempladas e uma totalidade de 78 alunos participantes da pesquisa. A proposta dessa pesquisa foi apresentada em cada turma, ficando a critério dos próprios alunos a escolha em participar

respondendo ao questionário. Além do questionário aplicado, observações foram feitas nas turmas de 3º Ano das duas escolas, incluindo as aulas de História.

De muitos documentos federais educacionais existentes, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram selecionados para servirem como base de análise documental para pesquisa, porque é neles que se apresenta a formação da cidadania como papel do ensino médio relativo ao processo formativo do indivíduo na sociedade. Ambos os documentos trazem em seu texto a concepção de cidadania na qual se fundamenta para designar os objetivos dos anos finais da educação básica. Sendo, os PCNEM construídos em fins da década de 1990, e a resolução do questionário em 2014, a pesquisa tem como delimitação temporal, da década de 1990 até o ano da resolução dos questionários.

É interessante notar que cada documento foi gestado em momentos diferentes da História brasileira. Os PCNEM foram elaborados em 1997, período marcado pelos discursos que tomaram corpo no processo de redemocratização do país, acerca da necessidade da intervenção crítica na realidade, como também a década de 1990 foi palco de implantação das políticas neoliberais, já as DCNEM, elaboradas em 2011, em um momento de expansão de políticas públicas e também de desenvolvimento tecnológico, em que as relações econômicas e sociais se globalizam. Nossa hipótese é a de que encontramos no contexto histórico a compreensão da concepção de cidadania que se apresenta a fundamentar cada documento.

O trabalho se divide em três partes: a primeira parte compõe-se desta introdução e do capítulo segundo, que trás um breve levantamento do contexto histórico do país na década de 1990, e também uma discussão da origem histórica da noção de cidadania, como fundamento para o convívio coletivo. Nosso objetivo nesta parte é compor uma conceituação de cidadania desde os gregos para melhor compreendermos as transformações por que passa este conceito ao longo da história, até chegar à concepção de cidadania produzida sob o ideário do liberalismo, em que tem-se, fundamentalmente, na concepção de liberdade individual as bases para a cidadania como um direito, na medida da reprodução da ordem social estabelecida.

A segunda parte abrange os capítulos 3 e 4, analisamos a concepção de cidadania presente nos PCNEM e nas DCN, no intuito de não somente compreender que noções se constituem em cada documento, mas também de relacionar um com o outro, percebendo pontos comuns e pontos divergentes entre eles.

E, por último, a terceira parte, constante do capítulo 5 e das considerações finais, apresenta, a partir da análise dos questionários aplicados, a concepção cidadã dos jovens discentes, evidenciada nas suas respostas, paragonadas com a concepção dos documentos analisados em capítulos anteriores. Essa parte do trabalho também traz uma discussão acerca da noção de expansão da cidadania na primeira década do século XXI com a inclusão dos extratos mais baixo da pirâmide social no mercado consumidor de baixo valor unitário.

A análise aqui empreendida fundamenta-se na perspectiva teórica que elabora a crítica a concepção de cidadania gestada sob o Estado de Direito. É com esse olhar crítico que, na esteira de Marx, busca-se compreender que a cidadania moderna é o campo do direito que funda as relações capitalistas. Sendo assim, a cidadania estaria no campo da reprodução da lógica vigente, o que implica que a condição de cidadania seria erradicada junto com a sociabilidade que a criara.

2. EDUCAÇÃO BÁSICA E CIDADANIA: POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL NO CONTEXTO SOCIAL E ECONÔMICO DA DÉCADA DE 1990

O presente capítulo tem por objetivo compreender o contexto histórico brasileiro dos anos de 1990, período em que as políticas nacionais de educação são elaboradas, tendo como eixo norteador a formação para a cidadania. Nesse sentido, para compreendermos as concepções de cidadania presentes nos documentos gestados pelas políticas educacionais durante a década de 1990, no caso em estudo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com ênfase no Ensino de História (PCNEM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEM), ambos destinados ao Ensino Médio, faz-se necessário situá-los historicamente.

Os PCNEM foram criados em fins da década de 1990 quando o Estado brasileiro passava por uma reforma política, econômica e educacional visando adequar-se ao novo cenário da política social e econômica mundial, ou seja, o modelo econômico do nacional-desenvolvimentismo começava a dar lugar a um novo modelo de desenvolvimento sob a égide do neoliberalismo. Este novo cenário foi palco do projeto de governo do então presidente do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, cuja pauta era implementar as reformas necessárias para garantir as condições para o processo de inserção do país na economia globalizada, com a abertura econômica interna ao capital estrangeiro, com uma economia de mercado livre da intervenção estatal. A década de 1990 foi o período que a sociedade Brasileira estava se

habitando ao quadro político democrático, ou seja, os discursos que defendiam os direitos cidadãos, como também, a fala frequente sobre a necessidade de um posicionamento crítico na sociedade civil era muito forte na época e, isso, se pode perceber no conteúdo dos próprios PCN, quando o mesmo defende um posicionamento crítico na comunidade que se está inserido. Diferentemente dos PCN, as DCN foram elaboradas no ano de 2011, momento que a economia brasileira já estava submetida ao capital estrangeiro e, por isso, necessitava e necessita de uma mão de obra cada vez mais qualificada que venha a gerar a saúde da economia interna no mercado globalizado cada vez mais competitivo.

Como afirma Santos (2010, p.03), “trata-se de um governo que protagonizou a desapropriação do país e a grande meta foi tornar o Brasil seguro para o capital”. O autor considera que esta política decretou a continuidade do atraso, da violência, do latifúndio e da péssima distribuição de renda.

O Brasil, como diversos países da América Latina, foi praticamente coagido pelas grandes potências econômicas mundiais a adotar o neoliberalismo, como sendo uma alternativa de barrar a crise econômica mundial que teve início na década de 1970 com o aumento dos barris de petróleo, que ocasionou as mais altas taxas de juros sobre a dívida externa, que antes tinha financiado o desenvolvimento econômico da América Latina através de empréstimos durante os “anos dourados do capitalismo”¹, também, denominado de “anos gloriosos” na França, que foi o período de 1950 a 1970. Este momento posterior à segunda guerra mundial desembocou nos anos de 1970 em uma crise sem precedentes que levou os países credores a adotarem um modelo econômico que trouxesse novamente um equilíbrio do sistema capitalista. Para isso, era necessário não apenas implantar um novo modelo econômico que descentralizasse o poder político e econômico do Estado, mas também realizar reformas que garantissem as condições fundamentais para o novo modelo se reproduzir. Segundo Santos,

...as reformas liberais foram uma resposta à crise do capitalismo global que começou na década de 1970. Neste período de Aliança para o progresso, os Estados Unidos forneciam empréstimos para estimular o crescimento econômico dos países latino-

¹Esta expressão cunhada por Eric Hobsbawm na obra “Era dos Extremos”, (1995, p.253) faz alusão ao período de grande crescimento socioeconômico que a humanidade passara, tanto nos países socialistas, como nos países capitalistas no pós-guerra, dando ênfase ao crescimento econômico vertiginoso capitalista que desembocou na adoção de políticas sociais de natureza socialista com o Estado de bem-estar social nos países centrais do capital. Anos dourados, anos gloriosas, anos de ouro etc. são denominações que se refere ao período de grande crescimento econômico que vai de 1950 a 1970.

americanos. Muitos países subdesenvolvidos da América Latina sustentavam suas economias mediante empréstimos de bancos privados multinacionais que ofereciam empréstimos com baixa taxa de juros. [...] A partir de 1973 choques externos na economia internacional devido ao aumento do barril de petróleo e o aumento substancial das taxas de juros nos Estados Unidos e na maior parte dos países industrializados, provocaram a primeira recessão do pós-guerra. A retração provocou uma diminuição das compras de produtos dos países latino-americanos e nas ofertas de financiamento, que gerou aumento da especulação financeira, e, conseqüentemente, aumentou estratosféricamente a dívida externa dos países latino-americanos, produzindo um novo tipo de conjuntura: a estagflação, combinação de estagnação econômica e inflação elevada. (SANTOS, 2010, p. 40-41).

Santos afirma, ainda que “no caso da América Latina, diante do consentimento e da falta de autonomia das elites políticas internas e do estrangulamento de suas economias, estes países se sentiram coagidos a realizarem mudanças na gestão política de seus Estados para atender às ‘recomendações das agências multilaterais e dos países centrais’” (SANTOS, 2010, p. 44). Uma dessas reformas essenciais à reprodução do capital sob o modelo neoliberal de desenvolvimento foi realizada no campo educacional, pois, estava prevista uma reestruturação no sistema educativo visando universalizar o Ensino Básico. Sentindo a necessidade de orientar a reforma de Estado que estava sendo implantada nas economias recém abertas ao capital externo, os organismos internacionais como, Banco Mundial, Unicef, Unesco entre outros, organizaram a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien uma cidade da Tailândia no ano de 1990, cujo objetivo era a universalização da educação fundamental e expansão das oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos para que os mesmos tivessem acesso as necessidades de aprendizagens fundamentais na conquista de uma vida melhor.

A conferência de Jomtien tinha como objetivo orientar a reforma educacional de modo que ela agisse em consonância com as políticas neoliberais, pois, com as políticas de privatização das empresas públicas o Estado já não poderia arcar com toda a responsabilidade de fomentar a educação. Para que o capital fosse seguro no Brasil se fazia necessário a descentralização do poder do Estado, e assim, a sua desobrigação para com o setor social. Por isso, que orientado pelos órgãos internacionais na referida conferência, a responsabilidade de fomentar a educação passa a ser dividida entre família, comunidade e Estado, sendo esse último articulado com a iniciativa privada. O papel da educação tomada pela conferência de Jomtien deveria se articular com a produção, tais organismos como o Banco Mundial defendia uma educação universalizada que criasse uma formação conivente para o atual modo de produção que necessita de uma mão de obra flexível, capaz de está constantemente se

renovando, se qualificado para atender a demanda da produção tecnológica. A finalidade da conferência era orientar as reformas de Estado, de modo que os países abertos ao capital apoiassem a desregulamentação do Estado em favor da liberdade do mercado. Como afirmam Dias e Lara,

[...] o documento da reforma re-avalia o passado e adota objetivo e metas, de acordo com bases modernas, evidenciando assim a tendência à descentralização, à desregulamentação e desobrigação do Estado em favor do livre mercado. Estabelece a mudança de uma administração pública burocrática para uma administração pública gerencial [...] (DIAS; LARA, 2008, p. 05).

Para Santos (2010) a reestruturação que se efetuou na educação básica nesse período ocorreu de forma ambígua: uma educação voltada para os filhos das classes dirigentes do país e outra para os filhos dos trabalhadores. Deveria haver uma educação que legitimasse e consolidasse o modelo econômico vigente, ou seja, era necessário um sistema educacional pautado em ‘habilidades e competências’² a serem alcançadas pelos filhos da classe trabalhadora que iria adentrar o mercado de trabalho. Sendo assim, seria necessário criar de um lado um ensino destinado aos filhos da elite econômica brasileira, uma minoria que futuramente assumisse os altos cargos administrativos do país, e do outro, um ensino pautado na formação de uma massa trabalhadora conhecedora da produção tecnológica. Tal ensino último se abstém de conhecimentos fundamentais a compreensão das problemáticas sociais contemporâneas como, fome, miséria, desigualdade social e etc. Dessa forma, a política educacional atende harmonicamente as demandas do capital. Podemos então compreender a educação como um campo de disputas hegemônicas, que tanto pode romper como legitimar a opressão e a exploração de um Estado. Como afirma Santos,

[...] na medida que o sistema econômico capitalista se consolidou, os sistemas de educação foram estruturados e universalizados de forma dualista e estratificada: a escola formativa para os filhos das classes dirigentes e a escola adestrada para os filhos dos trabalhadores. Na perspectiva da classe dominante, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve ter por fim habilitá-los técnica e ideologicamente para o trabalho. Dentro da sociedade capitalista, a educação tem como sujeito definido as necessidades de acumulação do capital [...] (SANTOS, 2010, p. 70-71).

² A discussão acerca da formação de habilidades e de competências a serem alcançadas pelos educandos são designações dos próximos capítulos.

Com as reformas essenciais ao novo modelo econômico neoliberal, é atribuída a educação um caráter funcionalista, com o objetivo de criar uma mão de obra qualificada visando atender aos interesses da atual sociabilidade, que necessitava de um ambiente econômico favorável à globalização. Assim, a universalização da educação básica se torna uma estratégia para promover o desenvolvimento econômico do país sob o projeto do neoliberalismo. Conforme Santos (2010), o objetivo da reforma educacional era transformar a Educação Básica num capital social humano capaz de promover a expansão do sistema econômico vigente. Segundo o autor,

[...] com a reforma do Estado, as políticas oficiais para a educação passam a conjugar a teoria econômica do liberalismo com conceitos pedagógicos. Esta pedagogia tem como um de seus principais pilares, a concepção de habilidades e competências, no qual cada indivíduo terá de agora em diante de cuidar de adquirir um pacote de habilidades mediante as quais desenvolva as competências desejadas pelo mercado empresarial. A certificação dessas habilidades e competências constituiria no passaporte para a empregabilidade [...] (SANTOS, 2010, p. 82).

Conforme Dias e Lara (2008), os PCN elaborados em 1997 de modo geral, carregam os anseios da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien). Quando uma das pautas discutidas na conferência foi a formação para a cidadania, uma formação discente que estivesse em consonância com a conjuntura de abertura econômica que o país vivenciava. Pois, diante das reformas políticas neoliberais se fazia necessário uma formação para o capital, uma reforma educacional que formasse para um modo de produção que demandava qualificação técnica, um ensino que desenvolvesse o espírito individual da competitividade junto com o da solidariedade. Uma formação cidadã que desmobilizasse as lutas de classes que poderia ser um empecilho ao momento de ascensão do livre mercado no Brasil. Embora, as Diretrizes Curriculares Nacionais seja elaboradas apenas em 2011, ela também traz consigo os pressupostos de uma educação cidadã para o trabalho qualificado. Deve-se ressaltar que, esse breve esclarecimento dos anseios dos PCN articulado com as orientações educacionais da Conferência de Jomtien é uma análise dos autores citados abaixo, pois a análise que a pesquisa faz dos PCN estará mais adiante. Conforme os autores,

[...] assim, ocorre uma renúncia, uma negação da expectativa de divisão de classes e há um ajuntamento para uma atitude ‘cidadã’ que diminua as diferenças e a miséria

incutindo uma noção de solidariedade e amenização das lutas de classes e diferenças raciais, sociais, culturais entre tantas outras [...] (DIAS; LARA, 2008, p. 09).

2.1 CONCEPÇÕES DE CIDADANIA: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Consideramos importante tecer algumas considerações sobre o conceito de cidadania a partir de uma perspectiva histórica. Tendo a cidadania sua origem na Grécia Antiga no período Arcaico (VIII e VI a.C.), quando a vida urbana tomou corpo e, lutas sociais foram travadas entre uma minoria que detinha todo o poder político da cidade-estado, sendo eles, os bem-nascidos, uma aristocracia constituída de grandes proprietários de terras que detinha o poder absoluto de governar a *pólis* e uma maioria composta de comerciantes, artesãos e camponeses despossuídos de autonomia política. Com a intensificação das lutas sociais entre os grupos que ansiavam participação política na *pólis* grega, e os outros que objetivavam não perder os seus privilégios, culminou no colapso da estrutura oligárquica, com reformas que atendeu aos interesses de grupos antes silenciados pelo regime político da época, sendo assim, a cidadania em sua origem grega parte de uma dimensão política, cidadania sendo, constituída de direitos resultado de um processo conflitivo que levou os desprivilegiados a alcançar melhores condições de vida.

O período oligárquico da Grécia Antiga se caracterizou por não haver leis escritas, as decisões eram tomadas de acordo com os costumes, tornando assim os bem-nascidos os donos do poder, pois, as leis criadas por eles defendiam apenas os seus próprios interesses, contribuindo assim para que houvesse uma minoria extremamente abastada e uma massa desprivilegiada, entretanto, com o crescimento do comércio, passou a existir outro grupo abonado que passara a reivindicar poder político, o que acarretou no colapso do monopólio oligárquico, o novo grupo econômico que emergiu das expansões coloniais do período Arcaico (século VIII ao século VI a.C.), reivindicava participação política, acesso ao poder de decisão que iria reger a vida política, econômica e social de todos na *pólis*.

A partir daí se inicia uma série de lutas sociais que resultou em leis escritas e reforma política, que forneceu o meandro para a constituição de uma Grécia democrática que vai emergir no século V a.C. no Período Clássico. E todo o processo de luta entre as oligarquias (que não queriam perder sua soberania) e os *demos*: artesãos, camponeses e comerciantes (desejosos por reformas na *pólis*), desembocaram numa série de medidas que beneficiou os

grupos comerciantes, artesãos e camponeses até então silenciados pela sociedade grega. Nesse contexto, conforme os autores (2013) as mais importantes reformas política na Grécia Antiga foram: a criação de uma assembleia popular chamada de *Eclésia*, constituída pela totalidade dos cidadãos que se reuniam para discutir as decisões políticas a serem tomadas na *pólis*, a abolição da escravidão por dívidas, perdão das dívidas dos cidadãos pobres, construção de um tribunal popular, criação da *Bulé*, conselho formado inicialmente por 400 cidadãos, ao qual cabia debater os temas que deveriam se transformar em leis a serem votadas pela *Eclésia*.

(...) foi na Grécia Antiga que surgiu a democracia. No Período Clássico (século V e IV a.C.), o regime democrático se consolidou em várias *pólis*, mas não em todas. Historicamente, o poder político nas *pólis* esteve concentrado nas mãos dos aristocratas, conhecido por eupátridas, isto é, os “bem-nascidos”, que instituíram regimes oligárquicos. Com o desenvolvimento do comércio, a riqueza deixou de ser monopólio dos grandes proprietários, uma vez que a expansão colonial, ocorrida no Período Arcaico, possibilitou emergência de novos grupos sociais enriquecidos. Assim, nesse novo contexto, marcado por um conflito social interno nas *pólis*, foram redigidas as primeiras leis escritas. (MARQUES; BERUTTI, 2013, p. 68-69).

A *Eclésia* era caracterizada pelo conjunto de poderes: executivo, legislativo e judiciário, ou seja, na assembleia popular as leis eram discutidas, implantadas e julgadas, num simples levantar de mão os cidadãos gregos decidiam a sua vida, dessa forma, a democracia grega era direta, diferente da democracia atual que se constitui numa participação política indireta, atualmente é na prática de votar, de eleger os representantes dos poderes legislativo e executivo que homens e mulheres da contemporaneidade decidem sua vida.

Foi no século V a. C. que a cidadania ateniense atinge seu ápice, sendo liderado por Péricles que, por sua vez, criara uma medida pública para incentivar uma maior participação política dos cidadãos mais pobres que não tinham tempo livre o suficiente para frequentar a *Eclésia*, já que muitos deles tinham que trabalhar nas suas próprias terras, Péricles implanta a *Mistoforia*, que era uma espécie de gratificação diária para os cidadãos atenienses com poucos recursos financeiros, uma gratificação que possibilitasse os mesmos a dispor de tempo para participar das assembleias populares, isso com o objetivo de evitar que as decisões políticas que regia a *pólis* ficassem retidas apenas nas mãos dos mais abastados. Deve-se salientar que, embora, a cidadania ateniense se fundasse no exercício dos direitos políticos de forma direta, ela era limitada, pois, somente os homens nascidos em Atenas, maiores de dezoito anos, e tendo cumprido o serviço militar durante dois anos eram considerados cidadãos. Mulheres,

crianças, escravos e estrangeiros eram relegados pela *pólis* grega, e não podiam exercer nenhum tipo de participação política. Aqueles que tinham acesso à democracia, contavam um número bastante reduzido da população na sociedade grega. Conforme os autores, “estavam excluídos os *metecos*, as mulheres, os menores de idade e os escravos. Os *metecos* eram estrangeiros que se dedicavam principalmente ao comércio e ao artesanato”. (MARQUES; BERUTTI, 2013, p. 73).

Se a cidadania tem sua origem na *pólis* grega, quando emerge a vida humana nas cidades, indivíduos dispondo de direitos e deveres, ela vem a se desenvolver com as revoluções burguesas, principalmente a Revolução de 1789, na França, quando pela primeira vez na história é criada uma Constituição, que defende a igualdade de todos ainda que apenas perante a lei. Antes os direitos civis e políticos estavam apenas retidos nas mãos da aristocracia, e é com a constituição francesa que o Estado de Direito substitui o Estado de Nascimento, passando assim a dispor, formalmente, a sociedade civil de igualdade e de liberdade, pois, no feudalismo os camponeses e servos eram tratados como animais, sem liberdade de ir e vir e muito menos de decidir sobre a sua própria vida. Dessa forma, não se pode negar que houve uma conquista universal dos direitos civis com o advento da Revolução Francesa, que estabelecia a condição de liberdade e de igualdade a todos os cidadãos. Na prática, essas medidas significaram a liberdade do trabalhador, o proletariado então emergente, de vender sua força de trabalho na indústria nascente, e no mercado. Segundo Manzini,

[...] na sociedade feudal, os servos e os camponeses eram tratados como gado, agregados à gleba; não tinham escolha sobre seus destinos, nem arbítrio sobre seus valores. Se sob o Estado Monárquico, os camponeses e os trabalhadores já desfrutavam certa liberdade de locomoção e algum desígnio de suas vidas, estavam contudo submetidos aos desejos do monarca e não tinham como defender sua segurança pessoal. Tudo isso mudou com o surgimento de Estado liberal burguês, quando a burguesia instaurou o Estado de Direito [...] (MANZINI, 1991, p. 21).

O Estado de Direito e as condições para o exercício da cidadania são conquistadas com as revoluções burguesas, principalmente após a francesa, quando a burguesia se torna classe dominante, representando o capitalismo como forma de produzir e de viver. Dessa forma, a cidadania se desenvolve de mãos dadas com o capitalismo, sistema econômico desenvolvido no âmbito de uma constituição liberal que garantisse autonomia política para legislar e executar as leis para o seu desenvolvimento, como ficou evidente durante todo o

processo histórico de crise e derrocada das estruturas do feudalismo, quando a classe mercantilista e revolucionária buscava um Estado de Direito que descentralizasse o poder da aristocracia feudal e que garantisse a liberdade do indivíduo para adequar-se à nova forma de produzir e viver.

O Estado de Direito ou cidadania não garantiu os direitos civis apenas à classe burguesa, mas também a todos aqueles que compunham o terceiro estado³ na Revolução Francesa, já que no conteúdo da constituição francesa previa a condição de liberdade e de igualdade para todos. A cidadania dos direitos civis ganhou uma dimensão universal se compararmos a situação limitada da população na sociedade feudal, e a sua condição pós-revoluções burguesas, dessa forma, pode-se dizer, que os direitos conquistados pela burguesia, na sua condição de classe revolucionária à época, foram ampliados por todo o terceiro estado, todavia, quando a burguesia torna-se classe dominante, a cidadania passa a ser burguesa, Conforme Manzini,

[...] se foi com as revoluções burguesas que a burguesia tomou o poder estatal, e se foi com Revolução Francesa que se instauram de vez a burguesia como classe dominante e o capitalismo como forma de produzir e viver, como situar a questão do Estado de Direito e da cidadania? Respondo um sim e um não. Não, quando carrega todos os segmentos subalternos (camponeses, artesãos etc.). Sim, se nos ativermos à concepção do Estado de Direito, de cidadania, depois que a burguesia se transforma em classe dominante [...] (MANZINI, p. 18-19, 1991).

A sociedade capitalista e suas contradições tornam evidentes também as contradições presentes na noção de cidadania como um direito instituído inclusive por um Estado de Direito. Atrélada às demandas e determinações do capital, a cidadania se tornou contraditória e intrínseca ao modo de produção capitalista, pois, ao mesmo tempo em que a classe burguesa alcançou o seu objetivo ao criar uma Constituição que defendesse os direitos civis iguais para todos, em forma de lei, desenvolveu um sistema econômico extremamente forte que tem como essência a exploração, a alienação e a expropriação da força vital daqueles que vendem

³ Representada por uma pirâmide, a sociedade francesa antes da sua revolução burguesa era dividida em três ordens ou Estados, o primeiro Estado localizado no topo da pirâmide era constituída do alto clero, no meio segundo Estado representado pela nobreza e a grande base denominada de terceiro Estado era composta pela burguesia, camponeses, artesãos, lojistas etc. Sendo essa última ordem a grande base que sustentava toda a carga tributária fonte dos privilégios do primeiro e segundo Estado. E em razão, da tributação exacerbada em período de grande crise econômica, com a recessão de alimentos, intensificação das desigualdades sociais etc. levou a insatisfação popular e burguesa que desencadeou a tão conhecida Revolução Francesa (CONTRAN, p. 140-142, 2013).

a sua única mercadoria para garantir a sua sobrevivência, gerando assim a desigualdade social. Conforme Manzini,

[...] quero assinalar o duplo recorte da ascensão do capitalismo, que identifica seu aspecto contraditório. De um lado, trata-se do processo – o mais avançado que a humanidade já conheceu – de saída do imobilismo da sociedade feudal. Nessa evolução, despontou a cidadania, em sua proposta de igualdade formal para todos. De outro lado, porém, delineia-se o processo de exploração e dominação do capital [...] (MANZINI, 1991, p. 20).

Sendo assim, pode-se compreender a cidadania como irmã gêmea do capital, os dois se desenvolveram juntos com as revoluções burguesas, já que o Estado de Direito foi fruto das lutas burguesas contra o feudalismo que defendia a descentralização do poder, pelo fato de cada feudo ter sua própria organização independente do todo, e para o capitalismo se consolidar como uma forma de produzir e de viver, o mesmo necessitava da unificação nacional de cada país. Para que o capitalismo se tornasse um sistema dominador e predatório, se fazia necessário que o poder se centralizasse nas mãos da classe dominante. Dessa forma, “a cidadania carrega os pressupostos ideológicos da burguesia, sendo ela, a classe que institucionalizou o Estado de Direito”.⁴ Ainda conforme Manzini, “Assim, creio, que uma forma de compreender a cidadania é ver como ela se desenvolve juntamente com o capitalismo, pois estará também vinculada à visão da classe que a instaurou: a classe burguesa”. (MANZINI, 1991, p. 21).

3 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: COMPREENDENDO A CONCEPÇÃO DE CIDADANIA PRESENTE NOS PCNEM DO ENSINO DE HISTÓRIA

Esta seção tem como objetivo apresentar a concepção de cidadania presente nos PCNEM, especificamente voltados para o ensino de História. É muito comum encontrarmos em documentos legais definições de cidadania como sendo um conjunto de direitos civis, político e sociais que homens e mulheres dispõem na sociedade em que vivem. É comum que não encontremos nos mesmos documentos legais explicações detalhadas de como se realizam na prática ou no cotidiano esses direitos de cidadania, até porque não seria função dos

⁴ Tal discussão será desenvolvida de forma mais detalhada no último capítulo.

documentos legais tal nível de explicitação. Por conseguinte, no campo da análise das leis existem diversas reflexões e interpretações. Sendo assim, segundo Manzini (1991), os direitos civis são aqueles que garantem o direito de se dispor do corpo, implicam na propriedade sobre o próprio corpo, como: o direito à liberdade de expressão, locomoção, direito à defesa diante das leis criminais, direito à segurança, ou seja, o direito de ir e vir, de realizar escolhas, como por exemplo, trabalhar, escolher quais papéis se quer desempenhar na sociedade, bem como o direito à igualdade entre todos os cidadãos. Já os direitos sociais dizem respeito ao acesso a riqueza coletiva, às garantias de uma vida digna na sociedade, com condições de sobrevivência que garanta minimamente o acesso à educação, à saúde, à moradia, segurança, e outros considerados socialmente necessários à sobrevivência. E os direitos políticos são aqueles que determinam se em uma determinada sociedade há as condições plenas ou mínimas para o exercício da cidadania, nos termos definidos em suas constituições.

Partindo do pressuposto de que cidadania é à busca da realização da igualdade no contexto de uma sociedade desigual, e, portanto, pode ser entendido como sendo resultado de um processo dialético permanente que envolve lutas políticas e interesses, muitas das vezes, conflituosos e contraditórios, a cidadania se constitui na prática de reivindicar, na luta dos oprimidos por melhores condições de vida. Sendo assim, a cidadania, enquanto meio para se alcançar melhores condições de vida, é um conjunto de direitos alçados através de pressões exercidas pelos menos favorecidos sobre o Estado. É através da prática reivindicativa pelos seus direitos civis, políticos e sociais que os indivíduos exercem diretamente seus direitos políticos.

Nesse sentido, entendemos que historicamente o Estado burguês não possui na sua concepção a capacidade política de promover a plena cidadania à sociedade civil, posto que não proporciona a igualdade de direitos a não ser na sua dimensão formal. O Estado burguês favorece, em última instância, a reprodução das estruturas do sistema econômico vigente, sistema este que se alimenta da exploração da força de trabalho vendida pelo proletariado como única mercadoria de que a classe proletária dispõe para garantir a sua subsistência na sociabilidade capitalista na qual está inserida.

Sendo assim, os direitos políticos exercidos de forma direta, através de ações de sindicatos, movimentos sociais organizados, associações, é que fornecem meios efetivos para se alcançar a cidadania possível⁵ dentro dos limites impostos pela sociedade política. Então

⁵ A cidadania possível na sociabilidade vigente será discutida nos próximos capítulos.

podemos compreender que o acesso a uma qualidade de vida comum a todos depende da cidadania alcançada através de lutas, pois, a cidadania uma vez conveniente ao Estado burguês se restringe à formalização da cidadania e não à garantia institucional de sua realização como conquista de direitos fundamentais a vida, como o direito a moradia, segurança, educação, saúde de qualidade etc.

A cidadania da sociabilidade do capital permitiria apenas a amenizar os problemas sociais como fome, miséria, marginalização etc. mais nunca extingui-los. Com as políticas públicas de amenização das desigualdades sociais e o consumismo globalizado criado pelo sistema econômico vigente, acaba por promover desmobilização dos movimentos sociais de reivindicação que poderia colocar em risco a ordem social estabelecida. Por isso, as superestruturas da sociedade capitalista, ou seja, as instituições como o sistema educacional, são de extrema importância para o capital na criação e disseminação de ideias e consciências alienadas, o que torna invisível aos olhos dos próprios oprimidos a sua condição de classe explorada, expropriada da sua própria objetivação.

Os direitos políticos além de implicarem em organizações políticas, em organismo de representação que visam uma prática política direta na sociedade, como os sindicatos, partidos, movimentos sociais, grêmio estudantil etc., também se caracterizam por sua forma indireta de se expressar, como por exemplo, no ato de eleger os representantes de Estado, constituintes do governo. Sendo assim, os direitos políticos são aqueles que viabilizam a participação nas decisões governamentais que afetam a vida de todos, tanto no âmbito individual como no coletivo. Os direitos políticos só se efetivam numa democracia, pois, um governo ditatorial nega qualquer manifestação que viabilize uma mudança estrutural.

Conforme Manzini (1991), cada um dos direitos que compõem a cidadania, só podem ser efetivamente alcançados estabelecendo uma relação recíproca com os demais, sendo cidadania o conjunto desses direitos, quais sejam, os direitos políticos, sociais e civis, devem ser alcançados de forma equilibrada. Portanto, só seria possível a cidadania plena numa sociedade onde a garantia desses três direitos em sua plenitude fosse inalienável. Ainda segundo a autora, são os direitos políticos exercidos de forma efetiva e direta que garantem a saúde dos demais. Entretanto, os direitos políticos e civis para serem exercidos torna-se de fundamental importância uma constituição democrática que garanta as mais diferentes formas de liberdade, ainda que seja perante a lei. Conforme a autora,

[...] a luta pelos direitos civis de locomoção, de liberdade de expressão, tem sido bastante intensa no mundo, inclusive na América Latina. Mas ainda há muito a fazer antes de se poder afirmar que esses direitos são respeitados. De qualquer forma, eles dependem da existência dos direitos políticos; estes, por sua vez, dependem da existência de regimes efetivamente democráticos [...] (MANZINI, 1991, p.13).

Após fazer um breve levantamento sobre os direitos que compõe a cidadania, faremos algumas apreciações críticas acerca da concepção da cidadania como um direito presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM. No texto do documento encontramos uma concepção de cidadania pautada na defesa da formação do indivíduo, relativo à escolarização dos três últimos anos da escola básica, todavia, não qualquer cidadania, já que, segundo o historiador José Murilo de Carvalho (2007), pode haver cidadania plena, média e nula:

tornou se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns dos direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não-cidadãos. (CARVALHO, 2007, p. 09).

Os PCN abordam uma concepção de cidadania fruto da apreensão entre duas temporalidades: passado e presente, visando um ensino que busque a efetivação de uma formação para a sociedade pautada na leitura de mundo resultante da apreensão dialética entre presente, passado e presente, por isso é possível compreender a realidade em que está inserido a partir da apreensão do processo histórico, ou seja, se os homens do presente não compreendem o desenrolar da história não é possível compreender o presente e atuar sobre ele de forma consciente. Esse movimento que levam homens e mulheres do presente a ir ao passado para apreender o processo histórico, desemboca numa orientação consciente na sociedade civil, pois, esse movimento da consciência permite compreender o real livre das deformações criadas pelas superestruturas, levando as massas populares a discernir de forma consciente a permanência ou a transformação na realidade que estão inseridos. Segundo o texto dos PCNEM,

[...] a concepção de duração possibilita compreender o sentido das revoluções como momentos de mudanças irreversíveis da história e favorece ainda que o aluno apreenda, de forma dialética, as relações entre presente-passado-presente,

necessárias à compreensão das problemáticas contemporânea, e entre presente-passado-futuro, que permite criar projeções e utopias [...] (PCNEM, 1999, p. 303).

Dessa forma, apreensão do tempo histórico como presente-passado-presente leva o indivíduo a compreender as estreitas relações entre passado, presente e futuro, considerando as semelhanças, diferenças, permanências e ruptura dos acontecimentos no tempo, referentes à sociedade na qual está inserido afetivamente, culturalmente, economicamente e politicamente, o que constitui na formação do indivíduo não apenas a sua cidadania mais também a sua identidade. Segundo o documento,

[...] o Ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais no grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromissos com as classes, grupos sociais, culturais, valores e com gerações do passado e do futuro [...] (PCNEM, 1999, p. 301).

Esta compreensão do tempo histórico, do desenrolar da história, contida no texto dos PCNEM sugere a construção de uma cidadania crítica, uma vez que essa forma de compreender o tempo histórico para melhor atuar na realidade é resultado de concepções orientadas que tem como parâmetro o passado que levam os sujeitos históricos a projetar o futuro. Nesse sentido, o texto dos PCNEM nos apresenta uma concepção que parte da percepção de que o cidadão brasileiro atualmente apreende e constrói uma noção de cidadania a partir dos problemas contemporâneos que enfrentam, em diversas dimensões, desde os anseios individuais, aos anseios coletivos, sejam estes local, regional ou até mesmo global.

Os PCNEM destinados ao Ensino de História se apresentam como um documento que defende a importância de entender a cidadania numa perspectiva histórica que engloba as lutas, negociações e confrontos que resultam em conquistas sociais, ao mesmo tempo em que sugere que tais temáticas sejam abordadas como parte dos conteúdos selecionados pelos docentes, a fim de proporcionar a reflexão em sala de aula, pois, a formação da cidadania crítica segundo o documento dos PCNEM não ocorre sem reflexão. Conforme o referido documento,

[...] a partir das problemáticas contemporâneas, que envolve a constituição da cidadania, pode-se selecionar conteúdos significativos para a atual geração. Identificar e selecionar conteúdos são tarefas fundamentais dos professores, uma vez que se constata a evidência de que é impossível ensinar “toda a história da humanidade” [...] (PCNEM; 1999; p. 305).

O texto dos PCNEM apresenta o entendimento de que o Ensino Médio, como a última etapa da Escola Básica, tem como papel primordial a formação de cidadãos críticos e conscientes, e deve estar comprometido com uma formação para a vida social. A princípio, o documento dos PCNEM deixa claro que o Ensino Médio deve fornecer meios para os discentes compreenderem a sua realidade, que a escola deve oferecer as possibilidades para se construir essa cidadania dentro do universo escolar, considerando a seleção de conteúdos oferecidos pela historiografia contida no livro didático, previamente selecionado. É importante ressaltar aqui que a produção historiográfica que compõe o livro didático são conteúdos cujos aspectos políticos pedagógicos não são discutidos na perspectiva de serem ou não perspectivas mediadoras do processo de apreensão do tempo histórico, de modo que entendemos ser este conteúdo apenas capaz de mediar o entendimento da realidade em sua dimensão parcial. Segundo o texto dos PCNEM,

[...] na perspectiva da educação geral e básica, enquanto etapa final da formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, importa reconhecer o papel das competências de leitura e interpretação de textos como uma instrumentalização dos indivíduos, capacitando-os à compreensão do universo caótico de informações e deformações que se processam no cotidiano. Os alunos devem aprender conforme nos lembra Pierre Vilar, a ler nas entrelinhas. E esta é a principal contribuição da História no nível médio [...] (PCNEM, 1999, p. 301).

Na perspectiva contida nos PCNEM, a formação cidadã implica que os docentes façam escolhas pedagógicas que possam permitir aos alunos construir uma leitura de mundo crítica e mais profunda, reveladora e desveladora dos elementos da realidade aparente, que ultrapasse a superfície dos fatos, buscando os elementos constitutivos da realidade, explicadores do real. Conteúdos esses que possibilitem o discente a compreender a realidade em que está inserido. Sendo assim, o cidadão crítico que o documento orienta formar está vinculado a compreensão de cada um sobre a comunidade a qual se pertence, considerando sua dimensão econômica, política e culturalmente, ou seja, a cidadania crítica proposta no

documento se realiza na medida em que o estudante desenvolve a sua compreensão sobre o seu grupo de convívio e aí constitui sua identidade.

Segundo percebemos, no documento dos PCNEM, o Ensino de História deve propor meios que possibilite os discentes situar na sociedade para melhor compreender a realidade que se está inserido. O mesmo defende a apreensão do tempo histórico, para que os jovens dos últimos anos do Ensino Básico compreendam de forma dialética o desenrolar da história, as relações entre as temporalidades presente-passado-futuro, pois, o Ensino de História oferece meandros para se compreender as desigualdades sociais e os problemas atuais enfrentados pelos grupos sociais, pois, é na ida ao passado para entendê-lo que se apreende a realidade em que se vive, conforme se afirma nos PCNEM, “a apreensão do presente-passado-futuro leva os jovens a criarem projeções e utopias” (PCNEM, 1991, p. 303).

Dessa forma, percebemos que no texto dos PCNEM há uma concepção de cidadania tomada como crítica pelo referido documento. Há explicitamente no documento uma concepção de cidadania atrelada a compreensão da realidade em que se vive, em que apreender o tempo histórico, as estreitas relações entre as temporalidades presente-passado-presente possibilita aos jovens lançarem um olhar sobre a sua realidade, que perpasses o senso comum. Percebemos nos PCNEM a concepção de formação como sendo mediada pelo processo de apreensão do tempo histórico, para melhor entender a realidade, como ressalta o documento na passagem a seguir:

É necessário frisar a contribuição da história para as novas gerações, considerando-se que a sociedade atual vive um presente contínuo, que tende a esquecer e anular a importância das relações que o presente mantém com o passado. Nos dias atuais, a cultura capitalista impregnada de dogmas consumistas fornece uma valorização das mudanças no moderno cotidiano tecnológico e uma ampla difusão de informações sempre apresentadas como novas e com explicações simplificadas que as reduzem ao conhecimento imediato. (PCNEM; 1999; p. 305).

O documento analisado defende uma cidadania que para ele deve ser crítica, deve formar para a inserção autônoma na vida adulta, uma formação vinculada ao conhecimento histórico, como meandro de orientação das ações cidadãs, pois, o mesmo acredita que o conhecimento acerca do processo histórico pode levar homens e mulheres a se orientar no tempo e no espaço, compreendendo o sentido das lutas para o desenvolvimento da humanidade, segundo o documento, o ensino de história pode ser considerada uma disciplina

essencial no que se refere a formação para a cidadania crítica, levando os educandos a tomadas de decisões autônomas na realidade que se está inserido. Sendo a História uma dimensão orientadora da prática humana, ela leva os discentes apreenderem que as conquistas sociais no âmbito coletivo resultam de uma inserção autônoma na comunidade que se pertence.

Se pegarmos o conceito de autonomia em Paulo Freire (2011), podemos compreender que formar para a cidadania autônoma é formar para a mudança que se dá primeiramente na dimensão intelectual causando uma reforma cultural, uma nova forma de ler o mundo, uma leitura acerca do real livre de deformações causadas pelos grandes veículos de comunicação que bombardeia a todo o momento as massas populares de informações rápidas sem dá-lhes tempo de refleti-las, causando assim como o próprio documento vem a dizer uma amnésia social, por desconhecer a relação indissociável entre passado e presente. A autonomia tendo como princípio a reforma intelectual e, o seu fim na mudança social, uma consciência capaz de orientar as transformações essenciais no que se refere a construção de uma vida melhor e comum a todos. A concepção de autonomia está articulada à noção de compromisso social na construção de um mundo melhor. Sendo assim, a formação cidadã autônoma e crítica que fala os PCN, implica no compromisso coletivo em prol da erradicação das desigualdades sociais.

4. AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: QUAL CIDADANIA PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO?

As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN apresenta uma concepção de cidadania de uma forma divergente dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM. Enquanto estes apresentam uma concepção de cidadania como uma forma de compreender o meio em que se vive para melhor intervir na realidade através da apreensão das estreitas relações entre as temporalidades presente-passado-futuro, o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais propõe para o Ensino Médio dois caminhos: um que se apoia numa formação para a cidadania, e outro caminho propõe uma formação para o trabalho qualificado. Segundo as DCN essas duas dimensões do Ensino Médio se entrelaçam num processo de aprendizagem em que um complementa o outro, é como se não fosse possível uma formação para o trabalho sem vínculo com o exercício da cidadania e vice-versa.

Logo no início do documento das DCN é colocada em discussão a necessidade atual brasileira em formar uma mão de obra qualificada, que atenda as demandas da grande indústria, pois, o Brasil hoje se encontra tecnologicamente desenvolvido com elevado padrão econômico e necessita de mão de obra especializada, trabalhadores capacitados nas tecnologias necessárias e preparados para solucionar problemas técnicos da produção, que faça jus e ajude a expandir o desenvolvimento econômico. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais,

[...] para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na implantação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Hoje, vários setores industriais e de serviços não se expandem na intensidade ritmos adequados ao novo papel que o Brasil desempenha no cenário mundial, por se ressentirem da falta desses profissionais. Sem uma sólida expansão do ensino médio com qualidade, por outro lado, não se conseguirá que nossas universidades e centros tecnológicos atinjam o grau de excelência necessário para que o Brasil dê o grande salto para o futuro [...] (DCNEM, 2011, p. 145).

Sendo assim, a cidadania que o documento apregoa é uma cidadania para o trabalho, já que o mesmo deixa claro que a formação para a cidadania e para o trabalho é algo indissociável. Se um dos objetivos centrais do Ensino Médio é formar mão de obra qualificada que atenda aos interesses do capital, então, a cidadania é uma dimensão da educação que forma para o trabalho, no sentido mesmo da formação tecnológica, especializada. Desse modo, a cidadania deve formar para atender as demandas do capital, atuando nesse caso em consonância com o Estado burguês. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais,

[...] o Ensino Médio corporifica a concepção de trabalho e cidadania como a base para a formação, configurando-se enquanto Educação Básica. A formação geral do estudante em torno dos fundamentos científicos-tecnológicos, assim como sua qualificação para o trabalho, sustentam-se nos princípios estéticos, éticos e políticos que inspiram a Constituição Federal e a LDB. São finalidades que se entrecruzam umas nas outras, fornecendo para a escola o horizonte da ação pedagógica, quando se vislumbram, também, as finalidades do Ensino explicitadas no art.35, da LDB [...] (DCNEM, 2011, p. 169).

Em um modo de produção que se alimenta da expropriação da força de trabalho humano e provoca o processo de alienação do homem, como são esses os fundamentos do

capitalismo, a alienação se encontra tanto no processo de produção como na própria objetivação do homem, que ao integrar o processo de produção o trabalhador não se sente autoconstrutor, sua criatividade não é aflorada pelo fato da produção limitar, prescindir a sua capacidade de criar, no sentido mesmo da totalidade que representa o ato de criar – que envolve o ato de planejar, executar e fruir, usufruir do objeto produzido. O processo de produção capitalista limita a capacidade do trabalhador de pensar. A alienação também se encontra no próprio produto, quando o criador é desapropriado da sua criatura, é quando a objetivação do homem se torna mais importante que ele próprio. Ao ganhar forma e função através da força de trabalho humana a produção se torna uma mercadoria cujo valor atribuído se desloca das determinações do processo produtivo propriamente dito, e, ao passo que seu criador passa a ser visto apenas como instrumento de trabalho, e uma mercadoria cujo valor é atribuído a partir das necessidades de sua reprodução, e não a partir da riqueza que produz.

Com isso, podemos compreender que a concepção de cidadania apresentada nos termos das DCN não pode ser compreendida de forma a-histórica, mas sim em contexto de como se realiza a atividade do trabalho no modo de produção capitalista. Sendo as condições de trabalho no modo de produção capitalistas negadoras da totalidade humana e do processo criador de humanização do homem e da natureza, em que o homem ao objetivar-se por meio do trabalho se reconhece na sua objetivação, realizando um movimento de objetivação e subjetivação no processo criador e produtivo, entendemos que qualquer concepção de cidadania fora desta dimensão possui um caráter ideológico, torna-se, sobretudo, um mecanismo ideológico da classe dominante que viabiliza uma deformação na consciência de classe, torna velada a capacidade dos oprimidos de compreenderem a relação desigual que se estabelece na troca de mercadoria entre trabalhador e patrão. Conforme o Ivo Tonet,

[...] o resultado disso é que o trabalhador, além de se transformar em um mero objeto, útil apenas na medida em que é um meio de produção de mercadoria, também se ver privado do produto do seu trabalho o que, em última análise, quer dizer privado de se mesmo. Pois, bem no caso do trabalho alienado, está atividade não é livre nem consciente (no sentido de permitir ao homem ser sujeito do processo de trabalho), uma vez que o trabalhador não compreende seu verdadeiro caráter nem tem a regência sobre o processo. Por isso mesmo, é algo ‘externo’ a ele, quer dizer, algo que não forma parte de sua essência, na qual, portanto, o trabalhador não se afirma, mas ao contrário se nega em seu trabalho, não se sente bem, mas desgostoso, não desenvolvem suas energias físicas e espirituais, mas ao contrário maltrata seu corpo e arruína seu espírito [...] (TONET, 2005 p. 66-67).

Então, se para as Diretrizes Curriculares Nacionais a cidadania seria uma formação para o trabalho, uma formação cujo contexto é a efetivação do trabalho explorado. Então, o objetivo do Ensino Médio segundo o documento das DCN é formar cidadãos para trabalho, uma cidadania que garanta a manutenção do sistema econômico capitalista, totalitário, uma formação disciplinar, pensada para não colocar em risco as estruturas do capital. Entendemos que não há nas DCN uma concepção de formação humana, efetiva, que possibilite os discentes compreender sua inserção no mundo como sujeitos históricos e sociais, que podem transformar a natureza, ou seja, que através de uma prática coletiva orientada por um pensamento fundamentado no real, acerca das problemáticas contemporâneas como fome, miséria, desigualdade social etc. os mesmos podem transformar a sua realidade.

Conforme TONET (2005, p. 76), ora, como já vimos, “ser cidadão, isto é, ser membro de uma comunidade política, implica em ‘aceitar as regras do jogo’, isto é, pensar e agir de acordo com o ordenamento social estabelecido, até mesmo quando se trata de ideias procedimentos que visem mudanças nesse ordenamento...”. Se a cidadania e o trabalho devem se completar isso significa que ambos fortalecem essa sociedade desumana, na qual uma minoria extremamente abastada se alimenta da exploração da força vital de um contingente de trabalhadores. Desse modo, admitirmos que o Ensino Médio deve formar para a cidadania e para o trabalho, indissociavelmente, como lemos nas DCN, seria pensar ambas as dimensões como constitutivas do ser do homem na sua totalidade o que, aludimos, não encontra possibilidades concretas sob o modo de produção capitalista. Nesse caso, compreendemos que essas duas dimensões do Ensino Médio têm como objetivo garantir que aqueles que detêm os meios de produção continuem se apropriando da riqueza coletiva.

Dessa forma, no documento das DCN consideramos que há ênfase em uma educação neotecnicismo, pautada em dois eixos definidos no texto como competências e habilidades, a serem alcançados pelos os jovens educandos, que garanta a sua inserção no mercado capitalista da livre concorrência do sistema econômico, por isso se faz necessário um processo permanente em formação neotecnicista, para que cada país capitalista possa acompanhar os avanços tecnológicos e para que os operários mantenham seus empregos, qualificando a sua força de trabalho para que ela não seja considerada obsoleta para o modo de produção capitalista. Com base nessa análise, compreendemos que a função do Ensino Médio defendida pelas DCN deforma a capacidade dos discentes de pensar, de se mobilizar, ao passo que objetiva formar trabalhadores preocupados apenas em alcançar habilidades e competências para se inserir no mercado de trabalho, muitas vezes despreparados para compreender a lógica

do processo de trabalho no capitalismo e, por conseguinte, desconhecendo o quanto acompanhar os avanços tecnológicos passa a ser condicionante de sua permanência no mercado, pois no momento em que não acompanharem as mudanças da modernização, eles serão descartados como máquinas velhas.

Para o sistema capitalista, a classe trabalhadora é apenas máquina que deve servir ao capital e a partir do momento que suas habilidades e competências forem consideradas ultrapassadas, eles serão relegados à lista de desempregados. E, para a sociedade burguesa desemprego é o resultado da baixa qualificação profissional da classe operária, retirando assim dos seus próprios ombros a responsabilidade pela produção das desigualdades sociais. Para a sociedade burguesa, até o último suspiro de vida o trabalhador deve acompanhar os avanços tecnológicos para não ser descartado como lixo velho. Segundo Wolf (1991),

[...] o risco está presente no fato da CNM-CUT realizar este projeto justamente no momento em que é implementada uma das ofensivas neoliberais contra a educação, materializada na mudança da LDB e do papel das Escolas Técnicas, cuja diretriz é calcada na qualificação para a competência, que vem em função da flexibilização do mercado de trabalho; que vem para contribuir para o desmonte dos sindicatos, através da contratação de carteira por competência, entre a representação da empresa e o indivíduo; que tem como pressuposto uma formação continuada tecnicista, em função do ritmo acelerado do avanço tecnológico, que exige mais e mais competência em detrimento da formação geral, com a específica, articulada e de qualidade. O risco existe quando pode alimentar o próprio capital que tem interesse nesta escolarização que se está realizando, por que é desejável para a competição no mercado, da mesma forma se manter a ilusão do próprio trabalhador ainda pouco politizado, que acredita que o problema do desemprego é em função de sua baixa escolarização e qualificação e que está garantir-lhe-á oportunidades [...] (WOLF, 1991, p. 145).

Em outra passagem do texto das DCN é discutido novamente o interesse em formar mão de obra qualificada por dois motivos: primeiro, porque segundo a concepção das DCN a formação para o trabalho motiva os estudantes a concluírem a escola básica, pensando estarem preparados para ingresso no mercado de trabalho. Isso gera uma expectativa por liberação de vagas na escola e diminui a evasão escolar. E o segundo motivo, que leva a escola a priorizar a formação profissional, é a inclusão no mercado consumidor, pois, segundo as diretrizes, o Brasil atualmente vivencia uma fase de desenvolvimento econômico que se pauta na distribuição de renda, e para que o Estado dê continuidade a essa distribuição de renda, é necessário um ensino “integral”, que garanta a expansão mais e mais da economia. Nas DCN para o Ensino Médio lemos o seguinte:

o Brasil vive hoje um novo ciclo de desenvolvimento calcado na distribuição de renda que visa à inclusão de um grande contingente de pessoas no mercado consumidor. A sustentação desse ciclo e o estabelecimento de novo patamares de desenvolvimento requerem um aporte de trabalhadores qualificados em todos os níveis, o que implica na reestruturação da escola com vista à introdução de novas metodologias de ensino capazes de promover a oferta de uma formação integral. (DCNEM, 2011, p. 157).

Para o documento, ter acesso aos bens e serviços do capital implica numa distribuição da riqueza coletiva, e essa distribuição só seria possível com a formação de uma mão de obra qualificada que atenda a demanda de um mercado competitivo, que necessita cada vez mais de profissionais renovados para atender a demanda permanente capitalistas em busca de expansão tecnológica. Sendo assim, a distribuição de renda se pauta na formação de uma massa de trabalhadores qualificados que torne o capital ainda mais forte, que possibilite um acúmulo maior da riqueza coletiva por um grupo de pessoas cada vez menor. No documento toma-se uma maior distribuição de renda como primordial apenas para o ato de consumir, para tanto, formar uma massa de trabalhadores qualificada profissionalmente é inseri-los no mercado de trabalho e não percebemos no mesmo documento a preocupação ou mesmo alusões ao ensino que proporcione uma leitura de mundo que possa incentivar a prática coletiva e reivindicativa em prol de uma plena distribuição de renda.

No documento das DCN defende-se uma reestruturação da escola básica que viabilize a formação de uma mão de obra qualificada, que permita a inserção das massas no mercado consumidor, e o ato de consumir é compreendido pelo documento como distribuição de renda. De certa forma, assim considerando podemos intuir que a responsabilidade pela distribuição mais justa da riqueza coletiva é dos próprios trabalhadores, uma vez que deles depende o acesso aos bens e serviços de consumo, por meio de seu empenho em qualificar-se, dadas as oportunidades escolares. Podemos compreender que nas DCN a situação de desigualdades sociais é resultado da má qualificação da massa trabalhadora, caso não consiga por méritos alcançar habilidades e competências que permita o desenvolvimento econômico do país e, por conseguinte, de si mesmo. Então, o Estado retira de si mesmo a responsabilidade em promover a cidadania.

Nas entrelinhas do documento das DCN afirma-se uma cidadania também para o consumo, já que a formação cidadã está vinculada a formação para o trabalho qualificado e é a partir dessa qualificação que os indivíduos têm acesso ao mercado consumidor, entrando

assim num círculo vicioso, onde a classe proletária trabalha para consumir e consome para trabalhar, acreditando assim, que o ato de consumir equivale a ter acesso a riqueza coletiva. Dessa forma, a classe trabalhadora entra num processo permanente em busca do consumo, por acreditar que essa prática é o próprio exercício de sua cidadania. Podemos assim chamar essa cidadania de liberal, de burguesa, por cristalizar o discurso que o ato de consumir por si só garante a participação de todos na riqueza socialmente produzida, pois incentiva as massas a consumirem, ao passo que desmobiliza as organizações políticas, as práticas reivindicativas por melhores condições de trabalho e de salário.

O Estado transforma a classe proletária em consumidores, não apenas consumidores materiais, mas também consumidores da ideologia hegemônica, das ideias da classe dominante, por contribuírem com a manutenção das estruturas da sociedade burguesa, objetivando a desmobilização da luta de classe, despojando assim o homem de uma prática histórica de luta. Através da busca frenética para ter acesso aos bens e serviços de consumo da sociedade contemporânea, cria-se na sociedade a cidadania do consumo. Ser cidadão passa a não implicar numa prática reivindicativa de luta para conquistar os direitos sociais, políticos e civis no contexto da condição de opressão à qual estão submetidos os trabalhadores no capitalismo. Ser cidadão se restringe então a ser consumidor, concebida de modo restrito, a cidadania fica vinculada a uma prática despolitizada que incentiva as massas a consumirem desordenadamente. Assim, os excluídos assimilam o discurso do Estado, que dissemina a ideia de que estar inserido numa sociedade de inclusão social, de acesso à riqueza coletiva de forma justa é ter acesso aos bens e serviços do capital que muitas vezes se limita ao consumo de baixo custo.

Ao tornar o consumo acessível às camadas mais baixa da sociedade burguesa, é construída uma falsa satisfação no imaginário dos expropriados, um véu de alienação que se debruça e ao mesmo tempo deforma a consciência humana, desmobilizando as práticas que venham viabilizar uma transformação na vida social dos oprimidos. Dessa forma, é construída uma cidadania para o consumo, uma cidadania para o capital, onde a classe proletária é coagida a se qualificar e adentrar ao mundo do trabalho para ser incluída no mercado consumidor, como se essa inclusão garantisse uma sociedade mais igualitária. Conforme Manzini (1991),

[...] situa-se num segundo plano, mais amplo, a proposta de transformar o trabalhador em consumidor no sentido pleno: consumidor de suas necessidades básicas, de novas mercadorias e de idéias-mercadorias. De forma avassaladora, os meios de comunicação insistem nesse aspecto, procurando tirar do trabalhador o caráter político desenvolvido durante décadas de luta pela sobrevivência, despojá-lo da qualidade humana herdada da pólis grega [...] (MANZINI, 1991, p. 47).

A cultura do consumo criada pela sociedade contemporânea com a nova definição do liberalismo clássico utiliza-se de medidas paliativas para amenizar ou inviabilizar as desigualdades sociais gestadas na sociedade de classes no contexto do capitalismo. Ao passo que o consumo se tornou uma prática acessível a diversas camadas sociais, o exercício da cidadania aparece como o acesso ao consumo de bens produzidos. Com isso, se constituiu uma cidadania deformada, desvinculada do processo dialético entre as classes, que por sua vez, configura em que condições concretas o exercício da cidadania como direitos (social, político e civil) se realiza na dinâmica da desigualdade social. E esse discurso moderno é disseminado de forma indiscriminada pelo sistema, enviesando o sentido de exercício da cidadania que se origina na Grécia Antiga no período Arcaico (do século VIII ao século VI a.C), evitando assim qualquer prática que possa diminuir ou extinguir as desigualdades sociais. Segundo o historiador José Murilo de Carvalho (2007),

[...] a cultura do consumo dificulta o desatamento do nó que torna tão lenta a marcha da cidadania entre nós, qual seja, a incapacidade do sistema representativo de produzir resultados que impliquem a redução da desigualdade e o fim da divisão brasileira em castas separadas pela educação, pela renda, pela cor. José Bonifácio afirmou, em representação enviada à assembleia constituinte de 1823, que a escravidão era um câncer que corroía nossa vida cívica e impedia a construção da nação. A desigualdade é a escravidão de hoje, o novo câncer que impede a constituição de uma sociedade democrática [...] (CARVALHO, 2007, p. 228-229).

Sendo o consumo uma distribuição de renda, isso significa que a prática do consumo é considerada também um direito social, dessa forma, o exercício dos direitos sociais na contemporaneidade pode ser compreendido como a cidadania liberal, a cidadania fornecida às massas, posta de cima para baixo, a exemplo de políticas públicas que viabilizam desmobilizar as lutas e as organizações políticas através da amenização das desigualdades sociais. É conveniente para o Estado burguês promover meios para o exercício da cidadania antes que sejam criados meios legítimos através de práticas coletivas, como as práticas reivindicativas dos movimentos sociais organizados, pois, a cidadania alcançada através de

lutas certamente reflete a construção de uma outra cidadania, limitada, mas ainda sim uma cidadania que com base nas lutas a classe trabalhadora consegue alcançar melhores condições de vida, de trabalho e de salário, em sua prática de restringir cidadania ao direito de consumir, o que, como já apontamos aqui, convém ao capital em seu processo de reprodução e expansão. Nesses termos, a cidadania é ainda mais limitada, muitas vezes alienante, tomando o exemplo do direito a consumir. Os direitos sociais implantados sem resultar de um processo dialético que revela a dinâmica da desigualdade social por meio das lutas de classes, implica numa cidadania ainda mais deformada para a sociedade civil e a serviço da manutenção da atual sociabilidade, uma cidadania que atrofia a responsabilidade do homem enquanto sujeito histórico e social de transformar coletivamente a sua realidade.

O historiador José Murilo de Carvalho (2007) nega o termo cidadania como os direitos e deveres do homem na contemporaneidade. Para este autor o que existe hoje não é uma cidadania e sim uma “estadania”, pois, as representações populares ao invés de se organizarem politicamente para eleger conscientemente um legislativo compromissado com um projeto político voltado à construção de mecanismos democratizantes e de equidade social, esperam a cidadania dada pelo poder executivo, como se o presidente fosse um messias, que por si só, exterminaria a injustiça social. Dessa forma, as representações populares retiram dos seus ombros a responsabilidade e a capacidade que têm coletivamente de promoverem por meio da luta social e política a conquista permanente pelo exercício da cidadania no âmbito da conquista de uma qualidade de vida. Conforme Carvalho (2007),

[...] essa cultura orientada mais para o Estado do que para as representações é o que chamamos de “estadania” em contraste com a cidadania. Ligada à preferência pelo executivo está a busca por um messias político, por um salvador da pátria. Como a experiência de governo democrático tem sido curta e os problemas sociais têm persistido e mesmo se agravado, cresce também a impaciência popular com o funcionamento geralmente mais lento do mecanismo democrático de decisão [...] (CARVALHO, 2007, p. 221-222).

Os direitos sociais implantados pelo Estado neoliberal são uma forma encontrada pelo capital para se nomear como um sistema humanizado que acena para uma sociedade mais igualitária, para uma cidadania que garanta os direitos básicos para a existência do homem, como: salário, saúde, habitação etc. Cidadania esta que tem como objetivo pacificar os conflitos inerentes às contradições de classe no modo de produção capitalista. Este tem sido o

objetivo histórico dos regimes opressores, que implantam os direitos sociais como uma forma de apaziguar ou mesmo obnubilar a negação dos direitos políticos.

Os direitos sociais implantados sem resultar de um processo de lutas, de reivindicação popular, significam políticas sociais criadas pelo Estado para desmobilizar o exercício dos direitos políticos, pois, tomado como exemplo os dois regimes ditatórias instaurado no Brasil república (1937-1945) e (1964-1985), podemos compreender que a forma encontrada pelas ditaduras para equilibrar o cenário da negação dos direitos civis e políticos foi legislar sobre os direitos sociais, e esta tem sido uma forma que historicamente regimes opressores encontram para pacificar a classe trabalhadora. Ou seja, os sindicatos dos trabalhadores criados no regime político de Vargas (1937-1945), tinham como objetivo estabelecer uma relação harmônica entre classe trabalhadora e burguesia, o sentido dos sindicatos não eram reivindicar direitos trabalhistas, mas sim promover a pacificação entre as classes antagônicas, tentando de todas as formas desmobilizarem as lutas de classes.

Os direitos sociais na ditadura militar (1964-1985) não ocorreram nas mesmas proporções que no Estado de Vargas (1937-1945), mais foram utilizados com o mesmo objetivo, em resposta a recessão dos direitos políticos e a precariedade dos civis, dificultando assim, a formação de uma cidadania ativa, onde os direitos sociais são alcançados através de conquistas democráticas e não concedidas pelo Estado opressor, acerca dos regimes opressores, nos lembra o historiador José Murilo de Carvalho:

[...] nesse ponto os governos militares repetiram a tática do Estado Novo: ampliaram os direitos sociais, ao mesmo tempo em que se restringem os direitos políticos. Pode-se dizer que o autoritarismo brasileiro pós-30 sempre procurou compensar a falta de liberdade política com o paternalismo social [...] (CARVALHO, 2007, p. 190).

Dessa forma, podemos compreender que sempre que uma ditadura é instaurada rompendo ou desmobilizando com os direitos políticos e civis, o Estado utiliza-se de medidas paliativas como investir nos direitos sociais para equilibrar a falta dos demais direitos que compõe a cidadania, visando a evitar possíveis manifestações que possam colocar em risco a ordem estabelecida. Portanto, a investida nos direitos sociais pode ser considerada como a base que sustenta qualquer ditadura.

Na sociedade contemporânea democrática predomina a hegemonia do capital, a monopolização da mídia por um pequeno grupo do empresariado que controla o que deve ou não ser vinculado pelos meios de comunicação dos quais são proprietários, exercendo forte poder sobre a formação da opinião pública, disseminando ideologias e falsa consciência sobre a realidade. Conforme afirma Valls (1994, p. 74), “assim, o rádio e a televisão podem ser muito mais ditatoriais do que o telefone, o qual, como as antigas cartas, possui uma forma mais dialogal”.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais é destacada a importância de uma educação para os direitos humanos, a necessidade de um projeto educacional que dê ênfase a uma educação para o respeito à diversidade e à pluralidade racial, sexual, política, classe social etc. Segundo o referido documento por nós analisado, a educação para os direitos humanos tem como fins fornecer meios para a construção da cidadania, já que os direitos humanos podem ser caracterizados como os direitos básicos à vida, como por exemplo: os direitos civis e políticos que implicam respectivamente em ter direito a propriedade privada, liberdade de expressão e de locomoção, de participar de forma direta ou indireta no governo através do voto ou de organizações políticas. Dessa forma, os direitos humanos dizem respeito ao direito de ter direito e ao dever de respeitar os direitos dos outros indivíduos, ou seja, o conjunto de direitos que os indivíduos dispõem na comunidade política termina ao começar os direitos da burguesia que se apropria da riqueza socialmente produzida, enquanto, os direitos humanos legislado na modernidade têm como função amenizar as desigualdades sociais resultado dos direitos ilimitados do capital, segundo as DCNEM,

[...] educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação. Os direitos humanos, como princípio que norteia o desenvolvimento de competência, com conhecimento e atitudes de afirmação dos sujeitos de direito e de respeito aos demais, desenvolvem a capacidade de ações e reflexões próprias para a promoção e proteção de universalidade, da individualidade e da interdependência dos direitos e da reparação de todas as suas violações. [...] (DCNEM, 2011, p. 165).

Segundo o referente documento a educação para os direitos humanos se pauta numa democracia e no respeito ao outro, democracia porque há uma constituição que afirma que

todos são iguais perante a lei, todos dispõem de direitos e todos devem respeitar os direitos dos outros, sobretudo, o da propriedade privada, sendo esse um dos direitos civis inalienáveis dentro do Estado burguês. Podemos compreender que ser cidadão na contemporaneidade é respeitar a lógica do capital, é aceitar as desigualdades sociais como uma condição legítima da comunidade política, que, segundo a ótica liberal, é resultado da concepção de liberdade como um direito natural. Para Tonet (2005),

[...] a teoria liberal da cidadania (Kant, Hobbes, Locke, Rousseau e outros) tem como ponto de partida o pressuposto de que todos os homens são iguais e livres por natureza. As desigualdades sociais que hoje presenciamos teriam sido o resultado do próprio desdobramento da igualdade e liberdade naturais. A busca da realização pessoal consequência da própria liberdade de todos, faria com que os indivíduos se chocassem, inevitavelmente, entre si, dando origem a toda sorte de conflito [...] (TONET, 2005, p. 49).

Conforme afirma Tonet (2005),

[...] é suficientemente conhecida a crítica de Marx aos direitos humanos (civis e políticos) e aos direitos naturais. Segundo ele os primeiros são direitos de todo o indivíduo que participa da *comunidade política*. Estes são os *droits d'humanité*. Quanto aos segundos, os *droits de l'homme*, 'nada mais são do que direitos do membro da sociedade burguesa, isto é, do homem egoísta, do homem separado do homem e da comunidade'. Em resumo, diz ele: 'Nenhum dos chamados direitos humanos ultrapassa, portanto, o egoísmo do homem, do homem como membro da comunidade burguesa, do indivíduo voltado para si mesmo, para seu interesse particular, em sua arbitrariedade privada e dissociada da comunidade' (TONET, 2005, p. 75).

Nessa perspectiva, os direitos humanos são os direitos daqueles que compõem a comunidade política, ou seja, da classe trabalhadora, que objetiva evitar que o homem destrua a humanidade no processo contínuo de desenvolvimento do capital, pois, no âmbito da sociedade capitalista os direitos cidadãos são regulados pelos limites e condições de reprodução do capital, o que faz com que, na sociedade burguesa, o homem enquanto ser, enquanto vir-a-ser, na sua totalidade, não ocupa centralidade. Assim também, não ocupa centralidade a construção das condições para o exercício digno da cidadania. Nesse sentido, predomina na sociedade burguesa a concepção liberal de cidadania, pautada na filosofia política clássica dos direitos humanos concebidos a partir do paradigma liberal que sustenta a noção de liberdade como um direito de natureza.

Tonet observa que a cidadania existente dentro da comunidade política, principalmente a cidadania existente nos países da periferia do capital é duplamente ilusória, pelo fato de as desigualdades sociais serem maiores do que nas grandes potências industriais, e também pela impossibilidade de se alcançar uma cidadania plena numa sociedade onde as relações sociais são injustas, ocasionando assim diferentes cidadanias. Ou seja, não podemos denominar, por exemplo, que a cidadania de uma secretária seja igual a do seu chefe, proprietário de uma refinaria de petróleo. Nesse caso, o exercício da cidadania de um indivíduo está condicionado a sua condição material, então, podemos compreender que existem diferentes cidadanias, pois, há grupos de pessoas que dispõem de forma atrofiada dos direitos civis, políticos e sociais, enquanto, existem outros que dispõe de todos os bens e serviços produzidos pela sociedade do capital. Conforme afirmam Manzini (1991) e Tonet (2005), respectivamente,

[...] por isso mesmo, é uma brutal ilusão querer colocar a educação a serviço da formação de cidadãos, especialmente nos países pobres. Se já nos países ricos, a cidadania mais aperfeiçoada implica, por força das coisas, a existência da desigualdade social, muito mais isso é verdadeiro no caso dos países pobres (TONET, 2005, p. 77).

[...] recentemente, tivemos no Brasil a experiência da constituição de 1988, fixando um novo quadro de leis relativas aos direitos e deveres dos cidadãos. Mas de que cidadania fala cada um desses grupos sociais, personagens que ocupam posições tão diferentes na sociedade? Alguns deles têm acesso a quase todos os bens e direitos; outros não, em virtude do baixo salário e do não-direito à expressão, à saúde, a educação etc. (MANZINI, 1991, p. 08).

Segundo o historiador José Murilo de Carvalho (2007), os cidadãos brasileiros podem ser divididos em classes: a classe “A”, cidadãos doutores, são aqueles que possuem os meios de produção, políticos e funcionários liberais de alto escalão, ou seja, são brancos, e tem formação superior, estão acima da lei e recebem mensalmente acima de vinte salários mínimos. Esses cidadãos são uma minoria brasileira. Existe também a classe “B”, *cidadãos simples*, como denomina o autor, é a grande massa da população brasileira, ganham entre dois a vinte salários mínimos mensalmente, são aqueles que possuem carteira de trabalho registrada, pequenos proprietários rurais e urbanos, são brancos, pardos ou negros, esses estão à mercê da lei. Por ultimo o autor destaca os cidadãos da classe “C”, são os cidadãos marginalizados, aqueles que não possuem carteira de trabalho assinada, moram na área urbana ou rural, ganham mensalmente no máximo dois salários mínimos, esses cidadãos são os

maiores desprovidos dos direitos civis, sem direito a ter propriedade e liberdade de ir e vir, são os maiores oprimidos da sociedade burguesa, aqueles indivíduos que a mídia se apropria para disseminar a pedagogia do medo⁶, são os alvos do código penal. São pardos ou negros, e muitas vezes se equivalem de práticas ilícitas na ótica da lei para sobreviverem nessa sociedade perversa onde a lei assume duas facetas: punir e proteger - incriminar aqueles que não tiveram as mesmas oportunidades materiais para se graduar como os cidadãos de primeira classe, e defender aqueles que detêm a propriedade privada, ou seja, o poder, como afirma Carvalho (2007),

[...] apesar de ser dever constitucional do Estado prestar assistência jurídica gratuita aos pobres, os defensores públicos são em número insuficiente para atender à demanda. O único setor no judiciário que funciona um pouco melhor é o da justiça do trabalho. No entanto, essa justiça só funciona para os trabalhadores do mercado formal, possuidores de carteira de trabalho. Os outros, que são cada vez mais numerosos, ficam excluídos. Entende-se, então, a descrença da população na justiça e o sentimento de que ela funciona apenas para os ricos, ou antes, de que ela não funciona, pois os ricos não são punidos e os pobres não são protegidos. Do ponto de vista da garantia dos direitos civis, os cidadãos brasileiros podem ser divididos em classes [...] (CARVALHO, 2007, P. 215).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio reserva um tópico que aborda a importância do Projeto Político Pedagógico escolar, um parâmetro a ser seguido nas ações tomadas pelas escolas, sendo uma espécie de manual com a finalidade de orientar o processo educativo a ser trabalhado na comunidade escolar, objetivando alcançar um ensino de qualidade. Segundo o documento das DCNEM, o Projeto Político Pedagógico, específico de cada escola, deve destacar como ponto essencial educar para um comportamento ético, fundamental para os direitos humanos, para a cidadania e essencial para uma prática humana de respeito à diversidade. O referido documento vincula cidadania, direitos humanos, e sociedade mais humana a uma prática ética, sendo o comportamento ético o princípio para se exercer a cidadania. Ou seja, pressupõe o documento que há diferenças entre comportamentos nessa sociedade que eleva ou não um indivíduo a ser considerado cidadão.

Segundo Valls (1994), ética pode ser considerada como um conjunto de normas ou costumes aceitos e apregoados numa dada sociedade, sendo assim, os valores éticos pode variar de comunidade para comunidade, dependendo do aparato ideológico daqueles que estabelecem os parâmetros da ética sob os quais pretendem se orientar. Dessa forma, os

⁶ Expressão cunhada pelo historiador Eric Hobsbawm na sua obra Era dos Extremos.

valores éticos de uma sociedade estão sujeitos a serem definidos no seio da dinâmica das relações sociais, podemos considerar no contexto do capitalismo, no âmbito da luta de classes. Nesse sentido, no contexto da sociedade capitalista, há uma ética gestada a partir da hegemonia da classe dominante. Nesse caso, o comportamento ético tem como objetivo garantir a manutenção da ordem estabelecida, evitar comportamentos que possam colocar em risco as estruturas vigentes. Então, podemos compreender que a ética se constitui enquanto regras internalizadas que ditam o comportamento “correto”, as normas sociais que dizem respeito a uma forma de produzir e de viver. Segundo Valls (1994), a ética na contemporaneidade implica em valores cristalizados na sociedade civil que objetivam garantir que a lógica predominante na sociedade burguesa seja irrefutável. Ou seja, que a propriedade privada seja um direito civil inalienável, disseminando o discurso de que a propriedade privada é legítima, é um direito humano que garante a sobrevivência de forma tranquila do homem. Para o autor, “logo no início de seu difícil livro *Minima Moralia*, Teodor Adorno (1903-1969) chama a atenção para o fato de que hoje a ética foi reduzida a algo privado” (VALLS, 1994, p. 70).

Dessa forma, ética é sinônimo de privado, são normas comportamentais ditadas por uma sociabilidade em vigência que tem como objetivo garantir a ordem socialmente estabelecida, impedindo qualquer atitude civil que possa afetar a lógica estrutural, ou seja, impedir que os direitos estruturais da sociabilidade existente como o direito a propriedade privada seja refutável. E diante da conjuntura moderna de exacerbação das desigualdades sociais, as normas comportamentais têm como finalidade impedir que a organização política das classes que se encontram em situação de miséria social causada pela própria lógica perversa do capital, vislumbre mudanças sociais que possa abalar as estruturas predatórias do sistema econômico vigente, como o direito a propriedade privada, conforme o autor,

[...] o que seria um comportamento correto, em ética? Não seria nada mais do que um comportamento adequados aos costumes vigentes, isto é, enquanto esses costumes tivessem força para coagir moralmente, o que aqui quer dizer, socialmente. Quem se comportasse de maneira discrepante, divergindo dos costumes aceitos e respeitados, estaria no erro, pelo menos enquanto a maioria da sociedade ainda não adotasse o comportamento ou o costume diferente. Quer dizer: está ação seria errada apenas enquanto ela não fosse o tipo de um novo comportamento vigente [...] (VALLS, 1994, P. 10).

Com isso, podemos compreender que para se alcançar a cidadania contemporânea é necessário seguir as normas comportamentais criadas pelo sistema opressor, ou seja, ser considerado cidadão para o Estado burguês é respeitar a condição social em que se está inserido. É aceitar sem questionar que uma massa permaneça em situação de miséria, enquanto uma minoria possa dispor de todos os bens e serviço do capital.

Dessa forma, a concepção de cidadania contida nas entrelinhas do documento das DCNEM pressupõe a existência de indivíduos passivos, a respeitar os ideais do sistema capitalista, mediada por uma educação que se pauta em formar um verdadeiro exército de máquinas para a indústria, a fim de apenas garantir que seu país consiga competir no mercado estrangeiro, sem se preocupar que amanhã esses jovens já não interessarão ao mercado de trabalho, pois, mais cedo ou mais tarde as suas habilidades e competências se tornarão ultrapassadas e serão substituídos por outras novas competências e habilidades. Percebemos no documento das DCNEM que cidadãos são sujeitos que ao se qualificar profissionalmente, possam se inserir em dois mercados extremamente importantes para a saúde do capital, o mercado de trabalho e o mercado consumidor. Além disso, a educação para a cidadania como se encontra definida no referido documento, objetiva formar uma massa despolitizada, alienada e supostamente incapaz de colocar em risco a ordem do sistema econômico vigente.

Gesta-se assim, uma cidadania posta de cima para baixo, uma cidadania desprovida de uma práxis, de luta consciente pela conquista de uma cidadania que promova uma qualidade de vida. A cidadania apregoada no texto do documento, se bem observada, é conveniente ao Estado burguês, cuja função tem sido historicamente criar as condições para a produção e reprodução do capital, ou seja, prioriza-se nessa tarefa a cidadania dos direitos sociais, que objetiva atrofiar a capacidade histórica do homem em conquistar seus direitos através de lutas sociais. A cidadania para o trabalho, para o consumo e para desempenho do sistema capitalista configura-se na sua incapacidade de construir uma sociedade mais justa, pautada na ruptura das estruturas selvagem do capitalismo, e, nesse sentido, bem afirma Santos (2010) que,

[...] as pessoas devem ser educadas para sentirem medo dos tiranos, para prestar extrema obediência, sem pensar, sem raciocinar, e sem duvidar apenas e tão somente executando as ações proposta pelo o poder. Assim sendo, pensar a política educacional dentro dessa concepção de poder autoritário, é entender que a mesma teve uma relação indispensável com o regime político, suas leis e princípios porque a educação se constitui enquanto um instrumento de legitimação de determinada ordem política [...] (SANTOS, 2010, p. 30).

5. REPRESENTAÇÕES DE CIDADANIA ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PÚBLICA

Nosso objetivo neste capítulo é refletir sobre a concepção de cidadania que norteia os dois documentos anteriormente analisados (PCNME e DCNEM) e sua relação com a representação de cidadania apresentada pelos estudantes do Ensino Médio, tomando como parâmetro nossa pesquisa realizada com os estudantes do Ensino Médio das escolas Maria Emília Rabelo e Egídia Cavalcante Chagas, ambas da rede pública estadual de ensino, em Morada Nova - Ceará. Pretendemos perceber a influência que tais concepções presente nas leis educacionais exercem na formação cidadã efetiva dos estudantes e na representação que estes constroem sobre o que é ser cidadão.

Nosso intento é evidenciar através das falas dos estudantes a cidadania que está sendo formada nas escolas, considerando o período em que os referidos documentos foram formulados (Os PCN's foram elaborados no ano de 1997 e as DCN's são do ano de 2011) e o ano de 2015 em que foram realizadas as entrevistas com os estudantes. Indagamos em que medida a concepção de cidadania representada na fala dos estudantes converge ou diverge da concepção cidadã elucidada pelos documentos.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), referente ao Ensino de História, considera-se o Ensino de História como importante para a formação da cidadania na medida em que anuncia serem os conteúdos desta área de conhecimento necessários para a compreensão da realidade social ao mesmo tempo em que sua apreensão permitiria ao estudante compreender-se como sujeito no mundo. Nesse sentido, para os PCNEM o Ensino de História atua como mediador no processo de formação cidadã, que, ao estabelecer a relação entre passado e presente, proporciona ao estudante a apreensão do conhecimento sobre o processo histórico, o que pressupõe a construção da capacidade de compreender a realidade e atuar sobre ela. Entendemos assim que a concepção de cidadania que robustece os PCNEM subentende a formação para a criticidade, para um posicionamento crítico e autônomo do indivíduo.

Analisando essa concepção de cidadania que norteia o documento dos PCNEM, aliada à noção de cidadania presente no discurso dos alunos, pretendeu-se demonstrar nossa hipótese de que o conteúdo do documento caiu no mais profundo vazio, quando tomamos como

referencia a dimensão crítica presente no documento. Segundo um dos alunos da escola EEM Maria Emília Rabelo, “ser cidadão é você ter direitos e deveres, é saber respeitar as regras da sociedade e ter que cumprir com todos seus deveres, a necessidade do cidadão é manter a sociedade em paz, o papel dele é respeitar tudo e todos, temos que cumprir nossos compromissos” (Aluno1).

A maioria dos educandos entrevistados revelou a sua compreensão geral de cidadania atrelada ao ato de submissão permanente à ordem social estabelecida. Para os mesmos a cidadania vem a ter o sentido de ordem na sociedade civil, quando introjetam comportamentos, ideias e consciências a partir da compreensão de que há uma ordem estabelecida na sociedade que deve ser mantida, estando ausente a compreensão do conflito na sociedade, reforçando o pensamento de que a saúde do sistema acumulativo própria do capitalismo depende da absorção de símbolos e códigos disciplinares pela sociedade civil. Segundo uma aluna da EEM Egídia Cavalcante Chagas “cidadão é ser uma pessoa que vive de acordo com o que a sociedade pede e cumpre as normas, respeita os direitos das outras pessoas e vivem harmonia não afetando os direitos dos outros” (Aluno2). Para Marx e Engels (2002),

os indivíduos que formam a classe dominante também têm, entre outras coisas, consciência, e como consequência disto dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica. É evidente que o fazem em toda sua extensão, e, portanto, dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e distribuição de ideias do seu tempo, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da sua época (MARX; ENGELS, 2002, p. 63).

Para os educandos a cidadania é constituída de direitos e deveres e, para que os direitos venham a ser alcançado cada indivíduo deve se afirmar como idôneo, seguindo determinadas normas comportamentais essenciais ao equilíbrio harmônico da sociedade civil negando, por assim dizer, qualquer conflito que possa causar um descompasso à sociabilidade vigente. Segundo os alunos, cada indivíduo deve seguir determinadas normas de comportamentos considerados necessários para sua inserção na sociedade. Nas entrelinhas dos discursos discentes, compreendemos que fica subentendido a noção de que para ser considerado cidadão deve-se legitimar a sua idoneidade agindo de forma conveniente com ordem social estabelecida. Conforme um aluno da Escola Maria Emília Rabelo, “as pessoas deve cumprir as normas de sua sociedade, ter uma postura de respeito e de honestidade,

fazendo isso ele terá direito e será visto como cidadão” (Aluno3). Compreendemos que a cidadania, na sua dimensão da emancipação política, é representada no discurso dos estudantes como um conjunto de comportamentos a serem seguidos em função da manutenção da forma de dominação de classe que estrutura a sociedade capitalista. Para o estudante da escola EEM Egídia Cavalcante Chagas, “o cidadão é muito importante para que a sociedade funcione corretamente, desempenhando uma postura correta diante do Estado, mantendo a sociedade organizada e harmônica” (Aluno4).

Nesse sentido, cidadania é sinônimo de obediência, uma força disciplinadora e formadora de uma visão de mundo articulada não com a intervenção crítica e autônoma do indivíduo na realidade que se está inserido, mais sim, com uma forma de viver e de ler a qual sugere a obediência às regras impostas de cima para baixo. Entendemos que para que uma lógica de organização social se consolide se faz necessário que as massas populares sejam disciplinadas por uma visão de mundo que tem no senso comum sua referencia explicadora da realidade. Segundo Mochcovitch (1992),

[...] o senso comum caracteriza-se, portanto, em primeiro lugar, pela sua adesão total e sem restrições a uma concepção de mundo elaborada fora dele próprio, que se realiza num conformismo cego e numa obediência irracional a princípio e preceitos indemonstrável e ‘não-científicos’[...] (MOCHCOVITCH, 1992, p. 15).

Seguindo a lógica da concepção de cidadania apreendida nos discursos discentes, pode-se compreender que esta exerce uma função hegemônica, uma cidadania que se pauta à subordinação intelectual que produz uma forma de ver o mundo a partir dos interesses e referenciais das classes dominantes, Consubstancia-se assim uma visão de mundo hegemônica, desagregada da realidade, construída fora das problemáticas contemporâneas em que se inserem os indivíduos, que produz e reproduz as desigualdades.

Conforme Mochcovitch (1992), na esteira de Gramsci,

[...] hegemonia é o conjunto das funções de domínio e direção exercido por uma classe social dominante, no decurso de um período histórico, sobre outra e até sobre o conjunto das classes da sociedade. A hegemonia é composta de duas funções: função de domínio e função de direção intelectual e moral, ou função própria de hegemonia [...] (MOCHCOVITCH, 1992, p. 20-21).

Para que uma classe possa agir soberana sobre outras, se faz necessário que os interesses desta classe sejam disseminados na sociedade civil como sendo comum a todos, levando os interesses de poucos a serem considerados como de todos, consolidando uma determinada sociabilidade. Daí a necessidade de instituições que empenhem a função de mediadoras na construção de uma forma de ler o mundo desagregado dos reais problemas sociais. Podemos compreender que a força hegemônica da sociabilidade vigente se efetua por meio de instituições consideradas como aparelhos ideológicos de dominação, e a escola exerce, a nosso ver, a função de disseminar uma concepção de cidadania que encobre as desigualdades sociais na medida em que reforça a ideologia do Estado de Direito. Para Marx e Engels (2002),

[...] cada nova classe que alcança o poder é obrigada, apenas para realizar o seu propósito, a apresentar o seu interesse como sendo o interesse comum de todos os membros da sociedade, ou seja, a dar aos seus pensamentos a forma de universalidade, a apresentá-los como os únicos racionais e universalmente válidos [...] (MARX; ENGELS, 2002, p. 65).

Com as revoluções burguesas do século XIX, constitui-se os Estados de Direito, ou seja, o corpo social passa a dispor legalmente de um conjunto de direitos e deveres, e a estruturação de um sistema educacional para disciplinar a sociedade, que determine limites à cidadania, passa a ser fundamental. O sentido efetivo da universalização da educação básica é articular a formação do indivíduo com o projeto de desenvolvimento econômico, regulados pelo Estado de Direito. A emancipação política necessita ser regulada por leis, assim como a ideia de cidadania precisa ser formada, e, para tanto, a escola deve cumprir uma função de mediadora dessa formação. Faz-se necessário um sistema educacional muito bem estruturado para limitar e disciplinar a autonomia política propalada pelas leis do Estado de Direito. A ideia de igualdade e emancipação política estabelecida pelo Estado jamais pode transcender os limites da sociabilidade vigente. Conforme Mochcovitch (1992),

[...] a igualdade dá o fundamento moral do Estado e do Direito, que proporcionam aos cidadãos 'iguais' o conhecimento dos seus direitos e deveres. É para isso que o Estado deve ser educador: é o conhecimento 'adequado' dos direitos e deveres de cada um que 'educa o consenso', que produz a 'vontade de conformismo', que unifica a crença e a adesão numa ordem moral que justifica uma ordem política e esconde as diferenças e injustiças de uma ordem econômica [...] (MOCHCOVITCH, 1992, p. 46).

Nessa perspectiva, é necessária a estruturação de instituições mediadoras para a disseminação de um senso comum que fomente um conformismo social, antes que outra consciência seja formada e possa colocar em risco a ordem social estabelecida.

5.1. A NOÇÃO DE EXPANSÃO DA CIDADANIA NA PRIMEIRA DÉCADA DO SEC. XXI

Com a absorção pela maioria dos estudantes da noção cidadã como sendo, um campo de liberdade e de igualdade possível para todos, a partir da ideia de que essa condição de possibilidade do exercício da cidadania se encontra nos limites da manutenção do sistema capitalista, somente podemos compreender as contradições entre a noção crítica de cidadania posta nos PCNEM e outra noção encontrada nas DCN, em confronto com a representação de cidadania presente nos relatos dos estudantes da Escola Básica pública estadual, na medida em que percebemos e compreendemos o contexto social no qual se inserem as instituições escolares e sua prática de ensino.

Na primeira década do século XXI a grande base da pirâmide social no Brasil passou por um processo de inclusão social com políticas de expansão do mercado de trabalho, uma redistribuição de renda e inclusão no mercado consumidor. Produtos antes inacessíveis aos estratos mais baixos da pirâmide social passaram a ser incorporadas as possibilidades de compras nunca antes sonhadas como televisão, máquina de lavar, micro-ondas e muitos outros aparelhos, ocasionando assim numa medianização da sociedade brasileira. Diante desse fato, vale colocar a questão da naturalização da desigualdade social pela sociedade como um todo e ter se tornado um debate em desuso no meio acadêmico.

Segundo Pochmann (2014),

[...] a partir da década de 2000, o Brasil combinou crescimento econômico com distribuição de renda, o que permitiu a retomada da mobilização social, especialmente aquela associada à base da pirâmide social. Por intermédio de significativa expansão do nível de emprego com remuneração levemente acima do valor do salário mínimo e garantia de renda aos estratos empobrecidos da população, ocorreu a incorporação de quase um quarto dos brasileiros no mercado de consumo de massa [...] (POCHMANN, 2014, p. 71).

Com a expansão da classe média, que implica numa expansão do poder aquisitivo dos mais baixos estratos da pirâmide social na primeira década do século XXI, ocorre a intensificação da noção de cidadania como direitos comuns a todos, ou pelo menos a concepção de que o Brasil passara por um processo efetivo de equalização populacional. A expansão da melhoria da qualidade de vida com o acesso ao consumo começa a ser tomado como algo que expande também o exercício da cidadania como direitos e deveres. Vale ressaltar que essa expansão do mercado consumidor se dá em razão da migração das grandes multinacionais que saem dos seus países centrais e se instauram nos países da Ásia, em razão do baixo capital vivo investido, como afirma Pochmann (2014),

[...] não somente as cadeias globais de produção e o comércio intrafirmas ganharam maior importância como também a continuidade do movimento de deslocamento da produção de manufatura para países com menores custos de produção, como os da Ásia, tornou possível a tendência de homogeneização mundial do consumo [...] (POCHMANN, 2014, p. 76).

E essa expansão da renda familiar no início do sec. XXI, responsável por inserir as massas populares no mercado de consumo cria a noção da grande classe média brasileira, ou seja, o Brasil alcançando o aumento do poder aquisitivo de baixo custo que, por sua vez, é tomado como medida de amenização significativa das desigualdades sociais, promovendo assim maiores níveis de cidadania. Deve-se, ter clareza que, embora efetivamente tenha havido toda uma construção de políticas públicas de expansão do mercado de trabalho que permitiu o corpo social alcançar níveis elevados de aquisição no início deste século se faz, necessário analisar essa medianização da sociedade que vem a ser considerada como expansão da cidadania, quando as massas são inseridas no mundo do consumo.

Todavia, para que houvesse certa equalização do consumo entre os estratos da pirâmide social que levou a construção da noção de medianização da sociedade bem como da noção de expansão da cidadania, a base da pirâmide social teve que comprometer três vezes mais o seu salário em relação aos estratos superiores, e deve-se ter em mente que, essa parcela da população a qual se considera fator de expansão da classe média não passou a dispor de meios de produção, apenas obtiveram ganhos salariais e inserção no mercado de trabalho. Explica Pochmann (2014):

atualmente, as famílias com renda de até 2 salários mínimos comprometem seus rendimentos com alimentação 3,2 mais que as famílias com rendimento acima de 15 salários mínimos. Em 1996, essa diferença era de 2,6 vezes, o que significa que na estabilidade monetária a desigualdade entre diferentes estratos de renda familiar aumentou nos gastos relativos à alimentação no Brasil. (POCHMANN, 2014, p. 108).

Ao passo que a base da pirâmide social é inserida no consumo frenético barateado, se constata que a grande carga tributária recai sobre seus ombros, se a grande massa popular, para consumir de forma “igualitária” em relação aos estratos superiores da pirâmide deva comprometer seu salário em até três vezes mais que outros estratos, isso significa que a desigualdade social não se altera substancialmente, pois o sistema de tributação é desigual. Sendo assim, a valorização dos salários não foi uma política de amenização da pobreza e sim uma medida visando canalizar os artigos produzidos em período de crise do capital, pois, esse consumo que chegou aos estratos mais baixos não incorporou os bens e serviços de alto custo como automóvel, moradia, planos de saúde, etc. a não ser, pelo caminho do endividamento estimulado pelo acesso ampliado ao crédito, o que levou os estratos mais baixos da pirâmide a consumir artigos de alto valor unitário. Como afirma Pochmann (2014),

[...] ao mesmo tempo, a implantação de novas formas de intermediação bancária, como os empréstimos consignados, os programas de transferência de rendas, entre outros, estimulou o endividamento para o consumo da população de baixa renda. Mesmo diante de uma ocupação vulnerável e um rendimento precário, o acesso ampliado ao crédito se tornou possível, permitindo desatar o nó da exclusão bancária enquanto forma de constrangimento ao consumo de bens e serviços de maior valor unitário [...] (POCHMANN, 2014, p. 84).

Essa inclusão social que se fundamenta no ato de consumir se restringe a artigos de baixo custo que, por sua vez, não garantem efetivamente a durabilidade da melhoria da qualidade de vida dessa parcela da população. Sendo assim, podemos compreender que a diminuição significativa das desigualdades sociais não passa de falácia, que a medianização da sociedade é um mito, que a cidadania popular não alcançou de forma alguma níveis elevados de participação. Conforme Pochmann (2014),

[...] a variação na carga tributária interfere no comportamento da renda das famílias em relação ao padrão de consumo. Conforme foi possível observar, as famílias de menor renda suportam proporcionalmente uma maior carga tributária no Brasil, o que impõe efeitos regressivos sobre o padrão de consumo. Diante do sistema tributário nacional, caracterizado pela sua regressividade, o nível de consumo das famílias se mantém pressionando pela evolução não da renda bruta, mas cada vez mais do poder aquisitivo registrado após a incidência da carga tributária. Assim, as alterações no padrão de consumo das famílias dependem, em parte, da influência da tributação brasileira [...] (POCHMANN, 2014, p. 103).

A cidadania da primeira década do século XXI que se articula com o acesso dos estratos mais baixos da pirâmide social ao mercado consumidor se encontra presente no texto das DCNEM como foi analisado anteriormente, quando o próprio documento evidencia que a inclusão social que parte do acesso ao mercado consumidor é resultado de uma classe trabalhadora qualificada conhecedora do processo de produção tecnológico.

É no contexto da crise do capital e do processo de expansão de mercado que, no caso do Brasil, percebemos algumas contradições no processo de formação da cidadania mediado pelo Estado, com a legislação educacional a orientar diretrizes para o fazer pedagógico nas escolas, e a prática de formação que vem sendo efetuada fundamentalmente pela atividade de ensino escolar, especificamente, o Ensino de História. Constatamos pontos em comum entre as concepções de cidadania presente nos PCNEM destinados ao Ensino de História, e na representação enunciada pelos estudantes entrevistados. Percebemos que tanto o documento quanto a fala dos estudantes sobre o que compreendem por cidadania afirmam a cidadania como realidade histórica, como emancipação política efetiva que dispõem os membros da sociedade civil, tendo eles o acesso a um conjunto de direitos e deveres que constituem a cidadania como os direitos civis, políticos e sociais e o dever de fazer valer essa cidadania.

Todavia, embora o documento e os discentes tomem a cidadania como realidade política foi possível analisar que as concepções dos mesmos se distinguem. O documento, no seu texto, supõe que a formação da cidadania dos educandos do último ano do Ensino Básico deve pautar-se na reflexão crítica acerca dos processos de participação na sociedade contemporânea e que através do conhecimento histórico os educandos compreendem a articulação entre presente e passado, tornando assim, possível a apreensão da realidade dada, ou seja, uma formação para a inserção autônoma na comunidade. A cidadania é tomada pelo documento como uma formação capaz de promover a capacidade crítica no educando para que ele possa compreender e discernir sobre a atuação dos sujeitos históricos e sociais frente a realidade contemporânea em sua complexidade.

Já os discentes compreendem a cidadania dentro de outra dimensão, podemos até dizer, contrária a dos PCNEM. Diferente do documento que apresenta um entendimento da realidade como um conjunto de relações conflituosas que gera problemas sociais que necessitam ser questionados em sala de aula, os discentes compreendem a sociedade como igualitária, pois, acreditam que todos os membros da sociedade civil dispõem dos mesmos direitos, tendo no Estado o órgão fomentador por excelência desses direitos e do bem estar social comum a todos. A nosso ver, os educandos acabam por internalizar os discursos sobre cidadania como um direito de todos, e reproduzem esse discurso em suas falas.

Isso nos mostra que, diferentemente ao que lemos no documento dos PCNEM, noção de cidadania evidenciada na fala dos discentes não incorpora as problemáticas da realidade social, como a desigualdade, o racismo, as questões de gênero, os conflitos e as lutas dos movimentos sociais. Os educandos tomam a cidadania como uma emancipação política que, por si só, garante a igualdade inalienável de todos. Ou seja, mesmo diante de uma crise do capital que produz miséria e intensifica as desigualdades sociais, os jovens estudantes das escolas públicas acreditam que vivem numa sociedade igualitária, que o Estado de Direito promove a igualdade para todos. Segundo uma aluna da escola EEM Maria Emília Rabelo, “somos cidadãos porque temos direitos e deveres iguais, vivemos em um mundo de direitos iguais, e deveres a seguir com responsabilidade para que todos possam viver em um mundo em que todos vivam de um mesmo jeito” (Aluno5).

No texto dos PCNEM identificamos uma concepção de cidadania em que a formação cidadã não pode se constituir sem reflexão, sem um processo de indagação em sala de aula que evidencie o sentido das lutas na conquista por direitos essenciais à vida. O documento evidencia a necessidade de uma seleção de conteúdos históricos que possa alavancar a discussão sobre a relevância do processo dialético em que se dá o desenvolvimento da História, enfocando os processos de luta passadas que culminaram nas conquistas por emancipação política. Tais discussões em sala de aula de História deveriam provocar, em boa medida, a formação do pensamento crítico, posto que a formação cidadã proposta os PCNEM, destinada ao Ensino de História, tendo como eixo norteador a compreensão do processo histórico para uma melhor orientação do educando na sociedade civil, afirma:

A formação cidadã, é importante ressaltar, não ocorre sem reflexão sobre seu significado. Do ponto de vista da formação histórica do estudante, a questão da cidadania envolve escolhas pedagógicas específicas para que ele possa conhecer e

distinguir diferentes concepções de história acerca dela, delineadas em diferentes épocas (PCN's, 1999, p. 304).

5.2 PARA UMA CRÍTICA DA CIDADANIA

Ainda sobre a reflexão da cidadania crítica, podemos compreender que a universalização da educação básica tem como objetivo formal a formação integral e crítica que se constitui no acesso de todos ao patrimônio genérico. Isso implicaria no acesso a conhecimentos, habilidades e valores socialmente construídos pelo gênero humano. A formação integral tem como papel primordial possibilitar a toda sociedade civil o acesso ao patrimônio material e espiritual, fundamental à construção de indivíduos plenamente livres, ou seja, o homem integral só será possível quando o acesso a uma vida digna for comum a todos, quando houver a erradicação das condições históricas que produzem a desigualdade social e submetem a classe trabalhadora a uma condição de exploração e alienação no processo de produção das suas vidas. Conforme Tonet (2007),

[...] apropriar-se do patrimônio genérico – conhecimentos, habilidades, valores – condição imprescindível para que o indivíduo singular possa se transformar em membro efetivo do gênero humano. Esta é a tarefa essencial da educação. Neste sentido, formar o homem integral é permitir que ele tenha acesso, o mais pleno possível, ao conjunto de bens – materiais e espirituais – necessário à sua plena realização. [...] (TONET, 2007, p. 50).

A formação do homem integral, segundo Tonet (2007), somente se efetivará quando as desigualdades sociais não mais existirem, o que resultará na plena liberdade humana gerando autonomia e emancipação das classes trabalhadoras. Não se pode pensar numa sociedade igualitária, autônoma e crítica sem que haja o colapso de uma sociabilidade que tem como lógica a exploração e dominação do homem pelo homem. Sendo assim, podemos dizer que a concepção de cidadania presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História, enquanto cidadania para a formação crítica e para a autonomia se esvazia enquanto possibilidade no contexto das relações sociais de dominação e de exploração constitutivos da sociedade capitalista, no contexto dos limites da sociabilidade capitalista. Nesse sentido, o que percebemos é que a concepção de cidadania presente no documento dos PCNEM evidencia

uma contradição na medida em que se propõe formar para a cidadania crítica, tendo como fundamento o pressuposto de que o exercício da cidadania crítica para a autonomia e para a emancipação é possível numa dinâmica social que o trabalhador permanece na condição de trabalhador assalariado, explorado e espoliado. Segundo Tonet (2007),

[...] é frequente se ouvir falar em “formação integral”, “desenvolvimento integral”, “educação libertadora, humanizadora, crítica”, etc. Estes conceitos, de modo geral, são abstratos, vazios e com uma carga idealista. O defeito fundamental desses conceitos é que eles se referem apenas à subjetividade, à interioridade humana, sem levar em conta a sua essencial articulação com a realidade objetiva. Apontamos para um dever-se sem mostrar como isso se articula com a realidade concreta. Em resumo, propõem a formação integral dos indivíduos sem perceber que ela é impossível sem a supressão radical do capital [...] (TONET, 2007, p. 51).

A cidadania crítica dos PCNEM é colocada como possível de ser efetivada sem que haja antes a ruptura com as estruturas existentes, que tem como lógica essencial a perpetuação das desigualdades sociais. Se a referente reflexão está no caminho certo, podemos compreender que a formação para a criticidade, para a autonomia e para a emancipação, como projeto expresso no texto dos PCNEM, exerce uma função ideológica, acabam por esvaziar-se como possibilidade para a atividade educativa, tornando-se apenas uma mediação para a reprodução da ordem social estabelecida. Conforme Tonet,

[...] em resumo, se uma educação cidadã, participativa, crítica, incluindo aí a formação para a capacidade de pensar, de ter autonomia moral, a formação para o trabalho, a formação física e cultural, a formação para a defesa do meu ambiente, do desenvolvimento sustentável é a mais elevada contribuição que a educação pode dar para a construção de uma autêntica comunidade humana, então chegamos na absurda constatação que isto nada mais significa, ao fim e ao cabo, do que formar para a *escravidão moderna*. Pois, a relação capital-trabalho implicará sempre a exploração do homem pelo homem e, portanto, uma forma de escravidão [...] (TONET, 2007, p. 81).

Diferentemente da discrepância encontrada entre a noção de cidadania dos educandos e noção de cidadania presente nos PCNEM, a concepção cidadã presente nas DCNEM se mostram semelhantes a como a concebem os educandos. A concepção de cidadania dos educandos diverge das orientações para a formação contida nos PCNEM e, converge com as orientações para a formação contida nas DCNEM. O primeiro documento remete-se a uma

cidadania para a criticidade, já o segundo, para uma cidadania adequada à adaptação e obediência a ordem social estabelecida.

Como já analisamos anteriormente a noção cidadã encontrada nos discursos discentes estiveram longe de uma noção crítica, embora em algumas passagens os alunos tenham se remetido a necessidade da luta para a construção de uma realidade social mais igualitária. Ao decorrer das análises que buscamos fazer, a noção de luta para os educandos está longe do campo de confrontos entre interesses antagônicos, inerentes à estrutura social capitalista. Para os educandos, a noção de luta não aparece no seu sentido de confronto, e sim, no âmbito da ideia de harmonia social que, para eles, possibilita a inclusão social, a ascensão e o acesso ao mercado de trabalho.

Esta é a concepção que converge com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que defende a necessidade do comportamento ético como mecanismo essencial para o exercício dos direitos humanos que compõem a cidadania possível sob o Estado de Direito. Sendo assim, na concepção de cidadania presente tanto das DCNEM, como expressa pelos estudantes, se realizam como submissão, e não como emancipação. O documento, ao se referir ao comportamento ético, esclarece que

comportamento ético como ponto de partida para o reconhecimento dos direitos humanos, da cidadania, da responsabilidade socioambiental e para a prática de um humanismo contemporâneo expresso pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade (DCNEM, 2011, p. 178).

Para o discente, EEM Egídia Cavalcante chagas “devemos lutar por nossos direitos como cidadão e viver de acordo com o que a sociedade pede, cumprir as normas pra não ter conflitos com outras pessoas” (Aluno6).

Tais normas comportamentais ditadas pela sociedade política representam mecanismos disciplinadores do Direito, e gestam, por assim dizer, a ideia de emancipação política como uma realização individual, posto que mediada pelo comportamento, limita-se a uma dimensão meritocrática. Nesse sentido, a cidadania não se sustenta na dimensão dos direitos comuns a todos, não se constrói na coletividade, na conquista de direitos igualitários, e isso, se percebe quando nas DCNEM cada indivíduo deve alcançar a sua cidadania através de normas

comportamentais tidas como éticas e, também, por meio da qualificação técnica. Os alunos deixam bastante claro nos seus discursos que a cidadania de um indivíduo termina ao começar o do outro, ou seja, a emancipação política se constitui na individualidade. Esvazia-se, pois, a cidadania pautada na instância do coletivo, como sendo o parâmetro de realização dos direitos. A concepção de cidadania como direito individual legitima a desigualdade, justificada como resultante de ações e méritos condicionados ao “comportamento ético”. Há, pois, perante o Estado, um estado de desigualdade social naturalizado. Conforme o discente, EEM Maria Emília Rabelo “o papel de um cidadão é saber respeitar os direitos dos outros, porque cada pessoa tem seus próprios direitos e si um quebrar os direitos dos outros haverá discórdia na sociedade” (Aluno7).

Como visto anteriormente, as DCNEM estão intrinsecamente articuladas com a formação da cidadania e a formação para o trabalho (entendido como qualificação técnica), que somente se realizam de forma conjunta. Em diversas passagens o documento toma o Ensino Médio como etapa última da educação básica que deve oferecer uma formação para a cidadania e uma para a qualificação técnica. A educação básica deve esforçar-se para oferecer um ensino que discipline e forme mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. E tais anseios das DCNEM se refletem nas falas dos educandos: “ser cidadão é ter seu próprio trabalho digno, ao meu ver o cidadão é uma pessoa trabalhadora com carteira assinada que se esforça muito para conseguir seus objetivos” (Aluno8) “o cidadão é o trabalhador que respeita as normas e que vive em harmonia com todos” EEM Maria Emília Rabelo (aluno9). Conforme as DCNEM, “Atendida a formação geral, incluindo a preparação básica para o trabalho, o Ensino Médio pode preparar para o exercício de profissões técnicas, por integração com a Educação Profissional e Tecnológica” (DCNEM, 2011, p. 198). O discurso da cidadania para o trabalho foi recorrente em muitas falas dos educandos, para os quais o acesso a um posto de trabalho traduz o exercício da cidadania.

Segundo as DCNEM,

[...] para o ensino médio, reconhecido seu caráter de integrante da educação básica e seu necessário asseguramento de oferta para todos, a própria LDB aponta para a oportunidade de ofertar distintas modalidades de organização, inclusive a formação técnica, com o intuito de tratar diferentemente os desiguais, conforme seus interesses e necessidades, para que possam ser iguais do ponto de vista dos direitos [...] (DCNEM, 2011, p. 167).

Sendo assim, nos últimos anos da escola básica se esfacela a formação desinteressada de que fala Mochcovitch (1992), fundamentando-se em Gramsci:

Para Gramsci a escola profissionalizante é uma forma imediatista de sujeitar a socialização das crianças e dos jovens, a formação dos homens à lógica da produção, e portanto à lógica do capitalismo, o que resulta, nas sociedades capitalistas, enrijecimento das diferenças sociais (MOCHCOVITCH, 1991, p. 55).

O ensino médio profissionalizante é concebido nas DCNEM como formação para o trabalho, para a superação das desigualdades existentes, em razão de possibilitar ao estudante a ascensão social por meio da inserção no mercado de trabalho, condição de inserção no mercado de consumo de bens duráveis e não duráveis, e de serviços. Diante dessa lógica posta nas orientações das DCNEM, o trabalho qualificado é mediação de equalização social, proporcionando condições para o exercício da cidadania.

As Diretrizes Curriculares Nacionais deixam explícita a função do ensino médio, que é a formação para a qualificação profissional articulada com uma consciência cidadã, segundo a qual a profissionalização, a aquisição de habilidades e competências para inserção no mercado de trabalho é o fundamento. Nas DCNEM (2011, p. 194), afirma-se que “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”.

Podemos afirmar que as concepções de cidadania e de trabalho, bem como de formação, presentes nas DCNEM, não consideram o contexto da sociedade capitalista como um contexto de crises permanentes. A luta de classes é inerente à composição orgânica do capital, gestada na sociabilidade que lhe é própria, e que se estrutura tendo como base a relação capital-trabalho. A sociabilidade no capitalismo se constitui como uma relação contraditória em que a luta de classe contemporânea aparece como resultado da crise estrutural do modo de produção capitalista, e sinaliza seu esgotamento, quando em busca de manter-se por meio na violenta concorrência dos mercados o capital ataca uma das suas próprias classes estruturais, a classe trabalhadora. Segundo Tonet (2007),

[...] na medida em que novas máquinas, com todas as suas exigências, são incorporadas ao processo de produção, é possível produzir mais com menos custos e, portanto, com menos mão-de-obra, resultando isto no barateamento dos produtos.

Aumentando, assim, assim o capital constante e diminui o capital variável. Resultado imediato: crescimento da capacidade produtiva, mas, ao mesmo tempo, aumento do desemprego, rebaixamento dos salários e da capacidade de consumo. Em decorrência, diminuição dos lucros dos capitalistas, acirramento da concorrência, etc. Como se apresenta esta situação no momento atual? A introdução crescente de novas e avançadas tecnologias levou aquelas determinações normais do processo capitalista a um nível sem precedente. Em consequência todo processo produtivo sofreu e continua a sofrer uma enorme e profunda alteração. (TONET, 2007, p. 26).

Sendo o trabalho o fundamento ontológico do ser social, a atividade pela qual o homem deixa de ser natural para se tornar social, é o salto ontológico mediador entre o homem e a natureza capaz de adequar o movimento próprio da natureza às necessidades materiais de reprodução humana. Os seres humanos se diferem dos outros animais por uma série de características, mas principalmente pela capacidade de pensar, pela a consciência possibilita que a cada intervenção humana sobre a natureza, o homem transforma a natureza e a si mesmo. Homens e mulheres alcançam novos conhecimentos e habilidades que geram novas necessidades e possibilidades que desembocam num processo permanente de construção do novo, novos conhecimentos, novas necessidade e possibilidades e também, novas situações e relações sociais. É isso que caracteriza o ser social, a capacidade de selecionar mentalmente objetivações que respondam às necessidades sociais, ou seja, a sua capacidade de construir a sua realidade através de atividades antes projetada na consciência que ao ser objetivado media a relação entre o homem a natureza, esta atividade é o trabalho. Conforme Lessa e Tonet (2008),

[...] o trabalho é o fundamento do ser social porque transforma a natureza na base material indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem. E essa articulação da natureza e dos indivíduos permite a constante construção de novas situações históricas, de novas relações sociais, de novos conhecimentos e habilidades, num processo de acumulação constante. [...] (LESSA; TONET, 2008, p. 26).

Partir dessa concepção do trabalho como ato fundante do ser social tem como objetivo para nós compreendermos o papel da educação na contemporaneidade. Sendo o trabalho o fundamento do ser do homem, é também a atividade que gesta toda sociabilidade, nas variadas dimensões em que ela se desenvolve, como a educação, a política, a arte, o direito, a ciência etc., sendo assim, quando o trabalho entra em crise ele arrasta consigo todas as dimensões constitutivas da sociedade.

Em razão de uma produção tecnológica destrutiva da sociabilidade, que é a forma de produção capitalista, a educação básica é também afetada e se revela enquanto crise educacional. As DCNEM, sem nenhum pudor, explicita em praticamente todo conteúdo do documento, que a necessidade de um ensino técnico está vinculado a uma resposta esperada da educação para a crise estrutural do capitalismo, para a crise que se instala na sociabilidade capitalista. Assim, tem-se uma educação para a sanidade econômica, para a adaptação de jovens a um modo de produção que necessita que o ensino médio forme uma mão de obra polivalente, que junto com o movimento tecnológico constante da maquinaria, que tende sempre a tornar os artigos produzidos obsoletos, a mão de obra, ela também, deve seguir esse mesmo ritmo de renovação para atender as necessidades da produção, cada vez mais tecnológica. A crise econômica tende a intensificar as relações entre coisas ao invés de relações entre pessoas, Segundo Tonet (2007),

[...] na esteira de Marx, entendemos que o trabalho é o fundamento ontológico do ser social. E que todas as outras dimensões sociais – a exemplo da política, do direito, da ciência, da arte, etc. – mantêm com ele uma relação de dependência *ontológica* e de autonomia relativa. Ao trabalho, pois, pertence este caráter matrizador que nenhum das outras dimensões pode assumir. Quanto às outras dimensões, embora se originem a partir do trabalho, sua natureza e legalidade específica mostram que elas não são uma expressão direta e mecânica dele. Deste modo, na dinâmica social, sempre temos uma determinação recíproca tanto entre o trabalho e outras dimensões como entre estas mesmas. É, pois, fácil entender que, na medida que a matriz do mundo, que é o trabalho, está em crise, a educação não poderia deixar de participar desta mesma crise [...] (TONET, 2007, p. 27-28).

Nesse cenário de crise, se percebe que o Ensino Médio atual se encontra entre a cruz e a espada, ou forma para a reprodução de uma sociabilidade que se afunda nos seus próprios tentáculos reprodutivos, e que, para sobreviver intensifica as desigualdades sociais em níveis e proporções desumanas, ou se atém a uma formação articulada com a superação do capitalismo. Com a crise que ataca de forma cada vez mais profunda as estruturas do modo de produzir capitalista, o sistema educacional é submetido a uma reestruturação, de modo que, para adequar-se a reprodução de uma sociabilidade que tem como lógica essencial a dominação e exploração do homem pelo homem, como afirma Tonet (2007):

A crise estrutural do capital, fruto da própria lógica deste, põe, hoje, a humanidade diante de uma clara disjuntiva: ou a intensificação da barbárie do capital ou a superação deste em direção ao socialismo. Como parte dessa sociabilidade, e como

mediação para a reprodução social, a educação também se vê diante de uma encruzilhada: ou contribui para a reprodução do capital e sua barbárie ou para a construção de uma nova e superior forma de sociabilidade (TONET, 2007, p. 23).

Sendo assim, as políticas educacionais, métodos, conteúdos etc. são reestruturados de modo, que estejam articulados com o objetivo de sanar a crise econômica existente. Por isso, se constata a impossibilidade de uma reestruturação educacional, dentro dos limites da lógica do capital, todavia, é possível que sejam desenvolvidas atividades educativas que articulem as lutas educacionais com as gerais, atividades essas que se pautam na reflexão da realidade e dos problemas da humanidade, ou seja, “não devemos nem superestimar nem subestimar a função social da educação”, (TONET, 2007, p. 35-36) que tanto pode estar atrelada a reprodução de uma sociabilidade, como pode estar articulada com a efetiva emancipação humana, a construção de uma outra sociabilidade que se pauta numa realidade livre da exploração do trabalho, da mais-valia, da produção de mercadorias, do valor de troca, da alienação etc.

A emancipação humana se caracteriza pela plena liberdade humana, vale salientar não absoluta, mas aquela cuja lógica seja o controle livre e consciente dos trabalhadores sobre o processo de produção e distribuição da riqueza socialmente produzida. Conforme Tonet (2007),

[...] a educação é uma mediação para a reprodução social. E que, numa sociedade de classes, ela, necessariamente, contribuirá predominantemente para reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a impossibilidade de estruturar a educação, no seu conjunto, de modo a estar voltada para a emancipação humana. É por isso que entendemos não ser possível “uma educação emancipadora”, mas apenas a realização de “atividades educativas emancipadoras” [...] (TONET, 2007, p. 34-35).

Diante de tal encruzilhada que o Ensino Médio se encontra atualmente, ou forma para a intensificação da perversão social, ou para a superação da mesma, e aí podemos supor o papel da formação cidadã nessa problemática. Para que possamos compreender o papel da formação cidadã diante dessa conjuntura de crise atual, nos baseamos no trabalho como categoria mediadora das relações sociais. O modo de produção capitalista tem como fundamento básico a emancipação política da qual a cidadania é parte integrante, ou seja, o capital um sistema totalitário com a instauração do Estado de Direito, quando a liberdade, a

igualdade e a propriedade se tornou um direito defendido formalmente pelas cartas constitucionais pós Revolução Francesa.

A cidadania moderna funda o modo de produção capitalista, legitimando assim, um desigualdade social como forma de sociabilidade. As cartas constitucionais pós Revolução Francesa defendem formalmente que todos os indivíduos são iguais, livres e proprietário, sendo assim, todos são livres para vender a sua força de trabalho e a sua capacidade intelectual. Isso se consolida de modo a tornar o trabalhador alienado do processo de produção e de reprodução de sua vida. Perdendo a autonomia sobre seu próprio corpo, sua vida passa a pertencer ao capital. Há a cidadania para o capital. Segundo Tonet,

[...] a cidadania moderna tem sua base no ato que funda o capitalismo, que é o ato de compra-e-venda de força de trabalho. Ao realizar este contrato, capitalista e trabalhador se enfrentam como dois indivíduos livres, iguais e proprietários. E esta é a base do desenvolvimento – certamente processual e conflitivo – de todos os subsequentes direitos civis, políticos e sociais. Contudo, em entrar em ação o processo de trabalho assim contratado, evidencia-se a não simetria dos dois contratantes. O capital se evidencia-se como mais igual, mais livre e mais proprietário. Afinal, é ele que explora, domina e se apropria da maior parte da riqueza e não o trabalhador. Fica claro que a cidadania é forma política de reprodução do capital e que, por isso, jamais poderá expressar a autêntica liberdade humana [...] (TONET, 2007, p. 30).

Assim, a sociabilidade capitalista se funda na compra e venda de força de trabalho, que só foi possível com a cidadania que, por sua vez, se apresentou essencialmente contraditória assim como a lógica que criou, pois, ao mesmo tempo em que cria condições políticas para a cidadania como igualdade de direitos, gesta na pratica uma realidade que expropria a cidadania da classe trabalhadora. Para Tonet (2007),

[...] sabe-se, porém, que a efetivação do ato de compra-e-venda de força de trabalho tem como consequência inescapável a produção da desigualdade social. Não se trata de uma disfunção, de um defeito, mas de algo que constitui a própria essência do modo de produção capitalista. No entanto, como o seu funcionamento exige que os contratantes tenham aqueles qualidades fundamentais, este mesmo modo de produção põe a necessidade da constituição dessa dimensão da emancipação política. Assim, temos que esse modo de produção implica, por sua natureza, uma articulação incindível entre desigualdade real e igualdade formal [...] (TONET, 2007, p. 45).

A cidadania é essencialmente limitada, pois, nas últimas décadas caiu no senso comum a noção que cidadania implica a dimensão infinitamente aperfeiçoável da liberdade humana, mas, partindo do pressuposto que a cidadania moderna tem sua origem no ato que funda um modo de produção que tem como lógica a produção e a reprodução das desigualdades sociais, se constata a sua impossibilidade de representar o meandro para se alcançar a plena liberdade do gênero humano.

Diante, dessa análise compreendemos que a cidadania moderna criada pela classe Burguesa é essencialmente limitada, pois ela é mecanismo atenuante dos problemas sociais que dão vida o capital e, nunca um mecanismo para erradicá-lo. Sendo assim, a cidadania moderna nunca permitirá que as lutas perpassem os limites estabelecidos pela atual sociabilidade. Uma sociedade plenamente livre só será possível para além das relações capitalistas, sendo assim, para além da cidadania. Segundo Tonet (2007),

[...] não obstante os aspectos positivos que a emancipação política trouxe para a humanidade, em sua essência ela é uma condição de reprodução das desigualdades sociais. O que significa dizer que ela é certamente uma forma da liberdade humana, mas uma forma essencialmente limitada, parcial e alienada de liberdade. O que também significa dizer que por mais plena que seja a cidadania, ela jamais poderá desbordar o perímetro da sociabilidade regida pelo capital [...] (TONET, 2007, p. 63).

A noção de cidadania plena não pode ser compreendida como uma dimensão de direitos capazes de construir uma sociedade verdadeiramente igual para todos. A concepção de cidadania das DCNEM se constitui, pois, em direitos desiguais, retratada de mesmo modo na representação que faz dela o aluno da escola Egídia Cavalcante Chagas: “o cidadão é necessário para o bom funcionamento da sociedade” (Aluno10). Há, em nossa compreensão, uma naturalização não somente da sociabilidade capitalista, mas também da cidadania possível, nos limites do Estado de Direito. Como afirma Tonet (2007),

[...] não obstante os aspectos positivos que a emancipação política trouxe para a humanidade, em sua essência ela é uma expressão e uma condição de reprodução da desigualdade social. O que significa dizer que ela é certamente uma forma da liberdade humana, mas uma forma essencialmente limitada, parcialmente e alienada de liberdade [...] (TONET, 2007, p. 63).

Se esta análise está no caminho certo, a expressão cidadania plena cai no mais profundo esvazio quando é tomada como meandro da plena realização humana, pois, a cidadania não pode estar a serviço dos interesses de duas classes antagônicas, ou ela está de um lado ou do outro. Tendo a cidadania na modernidade as suas raízes, no ato que funda uma realidade desigual quando legitima a compra e venda de força de trabalho criando uma classe estrutural para o modo de produção capitalista, então, podemos compreender que indubitavelmente a cidadania está a serviço dos interesses da classe que a criou, ela é mecanismo de reprodução da ordem social estabelecida, quando o seu campo de atuação se abstém da luta. Trocando em miúdos, a cidadania fornece a base que funda o capital, sendo assim, ela deve ser erradicada junto com a sociabilidade que criara. A cidadania plena é a emancipação em relação ao capital, e do capital e, não da classe trabalhadora.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os argumentos expostos nos capítulos, cremos ter ficado claro que, embora os direitos cidadãos sejam extremamente importantes para o desenvolvimento da humanidade, se apresentaram historicamente limitados, pois, a qualidade de vida dos trabalhadores na modernidade não se compara a dos servos na Idade Média, que não detinham nenhuma autonomia política ou civil e muito menos social, quando o que prevalecia no feudalismo era o Estado de Nascimento que implicava que, quem nascia servo morria servo, ou seja, os trabalhadores nesse período da história não dispunham de nenhuma dimensão de direito, por mais limitado que fosse, muito menos o direito civil que implica o direito de se dispor do seu próprio corpo, pois, eles não eram livres para vender a sua força de trabalho, base na que vai fundar as relações capitalistas.

Sendo os direitos políticos parte integrantes da cidadania moderna, que são os direitos de se manifestar, de se organizar politicamente, de lutar por uma vida melhor etc., todavia, a dimensão do direito na cidadania moderna é limitada. Desde os primeiros regimes democráticos surgidos na Grécia Antiga, os direitos cidadãos se restringiram a um pequeno setor da população, pois, no período Clássico (século V e IV a.C) apenas homens nascidos em

Atenas, sendo maiores de dezoito anos e tendo cumprido o serviço militar eram considerados cidadãos, passando assim, a dispor de um conjunto de direito na *pólis*.

E esse caráter limitado da cidadania vai perdurar nas sociedades modernas quando ao mesmo tempo em que o corpo social vem a dispor de um conjunto de direitos formais na contemporaneidade eles são inseridos num modo de produção que por essência nega essa autonomia civil, que é o direito de se dispor do próprio corpo. No processo do atual modo de produção, o capital se apresenta como o dono da força vital da classe trabalhadora. Quando na jornada de trabalho eles perdem a autonomia sobre seu próprio corpo, a propriedade da força muscular e intelectual é desapropriada do trabalhador e passa a pertencer a outrem durante o processo de trabalho ao capital. Na sociabilidade vigente o capital se apropria da única propriedade que a classe operária dispõe para sobreviver, a sua força de trabalho. A cidadania da atual sociabilidade é limitada e perversa porque a classe trabalhadora é inserida numa sociabilidade na qual são considerados como mercadoria por venderem sua força de trabalho para garantir a sua subsistência. Sendo assim, a cidadania contemporânea jamais ultrapassará os limites da sociabilidade que criou, sendo, os direitos cidadãos tornam-se vinculados aos interesses da classe que o instaurou, a burguesa.

Tanto nas DCNEM, como nas falas dos educandos, a cidadania se apresentou como formação para o trabalho qualificado necessário ao atual momento de crise capitalista, ou seja, formar para a cidadania, embora, carregue direitos fundamentais à vida, significa formar para uma consciência e para uma mão de obra que esteja articulada com a reprodução da sociabilidade vigente. A formação da cidadania se apresentou na pesquisa como articulação indissociável entre a construção de um senso comum e acerca da necessidade de uma mão de obra qualificada que esteja submetida aos interesses de sanidade do capital.

E, muito embora o conteúdo dos PCNEM destinado ao Ensino de História tenham se apresentado de forma crítica no texto, dando ênfase à noção de cidadania crítica, visando uma inserção do indivíduo na comunidade, sob a perspectiva da emancipação e da autonomia, tomando como referencia o que afirmam os estudantes sobre a cidadania, podemos constatar que a concepção de cidadania presente no texto dos PCNEM caiu no mais profundo vazio, quando vemos que a noção cidadã dos educandos se restringe a uma formação para se submeter às relações sociais estabelecidas e às normas da sociedade, e não questioná-las.

Com as Revoluções Burguesas que dão início aos Estados de Direitos, com a noção de igualdade, de liberdade e de propriedade formais que passa a dispor todo o corpo social, se

constata com a instauração do atual modo de produzir e de viver, que a cidadania é alcançada de forma desigual, pois o capital se apresenta como, mais igual, mais livre e mais proprietário que as classes trabalhadoras que estão na base de uma rede complexa de exploração que suga a sua força vital.

Ao decorrer das análises que procurou compreender a concepção de cidadania discente formada atualmente e, comparando-a com as noções presentes nos PCNEM e nas DCNEM, tomando a categoria trabalho como o ato fundante do ser social para explicar a sociabilidade do capital, e partindo do preceito de que a cidadania moderna funda as relações sociais que insere toda uma classe de trabalhadores num modo de produção que tem como lógica essencial a exploração do homem pelo homem, construindo assim uma sociedade perpetuada de contradições e de forças estranhas que oprime e que aliena o trabalhador no processo de produção das suas vidas, chegamos à compreensão de que a cidadania moderna é mecanismo de reprodução da ordem social estabelecida, quando os próprios alunos evidenciaram através do questionário respondido uma cidadania como campo de obediência a uma ordem, como uma formação para o capital, já que os educandos compreendem o cidadão como homens e mulheres disciplinados a uma ordem socialmente estabelecida e inseridos no mercado de trabalho.

A formação para a cidadania se apresentou como mecanismo de reprodução da ordem socialmente estabelecida quando tanto nas DCN que é o documento até então em vigor, como nas falas dos educandos, se evidenciou como formação para uma mão de obra qualificada que deva atender as necessidades de um modo de produção que tende a tornar a força de trabalho humana obsoleta, pelo fato da produção está num movimento permanente de desenvolvimento tecnológico para que as economias consigam manter-se na concorrência predatória dos mercados. E junto com uma formação para uma mão de obra qualificada a formação cidadã também se apresenta como força hegemônica que disciplina a sociedade civil com normas comportamentais que possam garantir a ordem estabelecida, causando assim um conformismo social. A inclusão social que passa a ganhar o sentido de consumo frenético, a melhoria da qualidade de vida na contemporaneidade atrelada ao consumo de bens e serviços de baixo custo, não significa equalização social. Sendo assim, a inserção no mercado de consumo, no mundo do trabalho e a absorção de um senso comum é o fundamento para se alcançar a cidadania moderna atualmente. Diante desta análise podemos compreender que a cidadania está indubitavelmente articulada com a manutenção da sociabilidade vigente.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- COTRIM, G. Revolução Francesa. In: **História Global: Brasil e Geral**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, p. 140-142, 2013.
- COVRE, M. L. M. **O Que é Cidadania**. 1. ed. São Paulo: 1991.
- DIAS, S, G,A; LARA, A, M, B. A conferência de Jomtien e suas principais expressões na legislação educacional brasileira da década de 1990: o caso da LDB, do PCN, p. 05-12, 2008. Disponível em:
<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2003.pdf>. Acesso em: 105 set. de 2015.
- FREIRE, P. Ensinar Exige e reconhecer que a educação é ideológica. In: **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo, paz e terra, 2011. p. 106-122.
- HOBBSAWM, E. Os anos dourados. In: **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. 2 ed. tradução: Marcos Santarrita, São Paulo, companhia das letras, p. 253-255 1995. .
- MARX, K; ENGELS, F. A classe dominante e consciência dominante – formação da concepção de Hegel do domínio do espírito na História. In: MARX, K; ENGELS, FA **ideologia Alemã: teses sobre Feuerbach**. Tradução, Silvio Donizete Chagas. 9. Ed. São Paulo, Centauro, p. 63-67, 2002.
- MARQUES, A; BERUTTI, F. Cidadania e Democracia na Antiguidade. In: MARQUES, A; BERUTTI, F. **Caminhos do Homem: história**, 1º ano: Ensino Médio: manual do professor – 2 ed. – Curitiba, PR: Base Editorial, p. 62-101, 2003.
- MOCHCOVITCH, L, G. **Gramsci e a escola**. 3.ed. São Paulo, Ática, 1992.
- POCHMANN, M. **O mito da grande classe média**. 1. ed. São Paulo, Boitempo, 2014.
- SANTOS, S. L. O. As Políticas Educacionais e a Reforma de Estado no Brasil. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). Disponível em: <<http://www.uff.br/dcp/wp->

[content/uploads/2011/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o-de-2010-Sebasti%C3%A3o-Luiz-Oliveira-dos-Santos.pdf](#)>. Acesso em: 02 mar. 2014.

TONET, I. A crítica da cidadania. In: TONET, I. Educação, **Cidadania e Emancipação Humana**, p. 49-78, 2005. Disponível em:

<http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/EDUCACAO_CIDADANIA_E_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2014.

-----; LESSA, S. O trabalho e a sociedade. In: TONET, I; LESSA, S **Introdução à filosofia de Marx**. 1.ed. São Paulo, Expressão Popular, p. 23-27, 2008.

----- . **Educação contra o capital**. Maceió, EDUCAL, 2007.

VALLS, A. L. M. Os problemas da Ética. In: **O que é Ética**. Nº 177. Editora Brasiliense, 1994. Disponível em: <<http://www.fara.edu.br/site/servicos/downloads/colecao/etica.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2014.

VALLS, A. L. M. A Ética hoje. In: **O que é Ética**. Nº 177. Editora Brasiliense, 1994. Disponível em: <<http://www.fara.edu.br/site/servicos/downloads/colecao/etica.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2014.

WOLF, M. E. D. A formação profissional, uma experiência nos que coloca em contradição e nos proporciona possibilidades. In: (Org) MAIA, M. A. S. **Trabalho, Educação e Cidadania**. Porto Alegre, p. 143-148, 1991.