



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA**

---

**WALACE SOARES DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO FILOSÓFICA:**

Uma proposta para a construção da cidadania

**WALACE SOARES DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO FILOSÓFICA:**

Uma proposta para a construção da cidadania

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Leoni Maria Padilha Henning.

Londrina  
2007

**Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da  
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

O48e Oliveira, Wallace Soares de.  
Educação filosófica : uma proposta para a construção da cidadania /  
Wallace Soares de Oliveira. – Londrina, 2007.  
108f.

Orientadora: Leoni Maria Padilha Henning.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de  
Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, 2007.  
Bibliografia: f. 99-100.

1. Educação – Filosofia – Teses. 2. Cidadania – Educação – Teses.  
3. Educação – Política – Teses. I. Henning, Leoni Maria Padilha.  
II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunica-  
ção e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37.01

**WALACE SOARES DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO FILOSÓFICA:**

Uma proposta para a construção da cidadania

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Leoni Maria Padilha Henning - UEL

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Sonia Maria Ribeiro de Souza  
UNISANTOS/UNIP

---

Prof. Dr. Lourenço Zancanaro – UEL

---

Prof. Dr. Bianco Zamora Garcia – UEL

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Rosangela Volpato – UEL

Londrina, 26 de março de 2007.

## **DEDICATÓRIA**

A Deus e a minha família: A minha Mãe, Yara Miranda de Moura uma pequena “Grande” Mulher que construiu o homem que sou no seu Amor. Ao meu irmão, Washington, meu porto seguro e guardião, a sua Esposa Nina e a meus sobrinhos Gustavo e Henrique, minhas alegrias. In Memoriam, a meu saudoso Pai, Waldir Soares de Oliveira

## AGRADECIMENTOS

Para quem agradece a impressão é que faltou algum agradecimento ou eles foram poucos diante da importância que tem o ato em si. Mesmo assim, não posso ficar sem cumprir esse trecho final e espero ser justo com todos.

Agradeço em especial a minha Orientadora, pela sua suavidade e firmeza para comigo em todas as horas de nosso percurso, pelo seu carinho, paciência, incentivo e abertura a todos os diálogos possíveis.

Agradeço à Universidade Estadual de Londrina e ao Programa de Mestrado em Educação pela estrutura dedicada ao nosso trabalho.

Agradeço à banca examinadora, que me mostrou novos caminhos dentro do meu trabalho visando a sua melhoria na qualidade.

Agradeço a Silvio Gallo, Paulo Ghiraldelli Jr, Walter Omar Kohan, Dermeval Saviani, Antonio Joaquim Severino, autores que são nossas referências, por terem colaborado tão prontamente com o nosso trabalho.

Agradeço a Família Araújo: minha querida Roberta Negrão, amiga de tantas leituras, fichamentos, fotocópias, desabafos enfim a grande parceira de sala de aula, ao seu marido Luiz, um verdadeiro irmão e suas maravilhosas filhas, Thais e Amanda que participaram ativamente no processo como minhas educandas.

Agradeço ao meu parceiro de orientação José Maurício, nosso cantor, meu companheiro de boas prosas.

Agradeço especialmente à Kátia, minha companheira, que suportou todas as minhas rabugices, angústias, poucos momentos de bom humor e de seus filhos maravilhosos: Thiago e Lucas, por acreditarem e me incentivarem a todo instante.

Agradeço a Lúcia e Ozanam, amigos no mais puro e real sentido da palavra, daqueles que guardamos para sempre no lado esquerdo do peito.

Agradeço ao Coleginho de Cornélio Procópio, minha querida casa, a minha querida diretora Fumiê pelo seu afeto, amizade e consideração e a todos os alunos, funcionários, direção e professores (meus colegas de trabalho).

Agradeço ao Sr. Suzuki e sua esposa D<sup>a</sup> Regina, pelo carinho e atenção que sempre despenderam ao me atender.

Agradeço a meus mestres: Leila Jeolás, Regina Clivatti, Ariovaldo Santos e Carmen Campoy Scriptori, meus inspiradores nessa jornada.

*“A Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo.  
É uma escola de produção comum do saber e da liberdade.  
É uma escola que vive a experiência tensa da democracia”.*  
**Paulo Freire, 1997.**

OLIVEIRA, Wallace Soares. **Educação Filosófica**: uma proposta para a construção da cidadania. 2007. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2007.

## RESUMO

A questão da cidadania é uma discussão contemporânea, que reflete não só conceitos filosóficos, históricos e sociais, ela também aborda a problemática da relação ontológica com a estrutura da sociedade humana. Desde as primeiras organizações sociais humanas, advindo da cultura ocidental baseada na herança greco-romana, com seu conceito de política, cidadania e Estado, passando pelo resgate e transformação da Revolução Francesa e com o ressurgimento de novas feições da cidadania e do próprio Estado, até a sua última reconstituição após a II Guerra Mundial, balizada na esperança de uma nova humanidade, aterrorizada pelos rumos das bombas atômicas de Hiroshima e Nagasaki e o alinhamento do mundo num novo tipo de guerra: a Guerra Fria, entre E.U.A. e U.R.S.S. As transformações do mundo reeditaram a cidadania ao longo da história. Para garantir um debate sobre o que é cidadania? Como se constrói? Qual a sua importância no mundo atual? Devemos debater o papel da educação nessa construção. Assim, querendo nos aprofundar no tema, optamos por discutir a influência da educação filosófica junto a cidadania. E percebemos que não há como definir algo tão complexo quanto a cidadania, mas, que na sua construção, diferentes tipos de cidadania se associam na tentativa de uma só expressão humana. E esse processo realmente se confirma quando presente dentro do processo da ação dialógica, confrontando as realidades e diferenças entre nós num movimento contínuo de educação. Assim, um dos caminhos para a construção da cidadania se dá pela educação filosófica.

**Palavras-chave:** Cidadania. Educação. Educação filosófica. Política. Estado.



OLIVEIRA, Wallace Soares. **Educação Filosófica**: uma proposta para a construção da cidadania. 2007. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2007.

### **ABSTRACT**

The issue of citizenships is contemporary discussion, which reflects not only philosophical, historical and social concepts, but it also relates the problematic of the ontological relationships with the structure of the human society. It goes from the first human society organizations, originated from the occidental one and based on the greek-roman heritage, with its concept of politics, citizenship and State, going through the rescue and transformation of the French Revolution with the revival of new types of citizenships and the State itself, until its last rebuilding after the World War II, based on the hope of a new human society, terrified at the consequences of the atomic bombs in Hiroshima and Nagasaki and the transformation of the world in a new kind of war: The Cold War between the U.S.A. and U.R.S.S. The changes in the world reedited the citizenships along history. In order to guarantee a debate about what citizenship is, how it is built and what is its importance in the present world, we have to discuss the role of education in the construction. Therefore, going deep inside the issue, we chose to discuss the influence of philosophical education along with citizenship. We realize then there is no way to define such a complex issue as citizenship, but in its construction, different types of citizenships are associated in the attempt of only one human expression. This process definitely confirms itself when it is present inside the process of dialogue action, confronting the realities and differences among us in a continuous movement of education. Therefore, one of the routes to the building of citizenship is taken from the philosophical education.

**Keywords:** Citizenship. Education. Philosophical education. Politics. State.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 CONSTRUINDO UM CONCEITO DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA</b> .....	15
2.1 EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO FILOSÓFICA: DIFICULDADES, ALCANCE E IMPLICAÇÕES .....	15
2.2 UMA EXPERIÊNCIA INSPIRADORA.....	30
2.2.1 Primeira Etapa – Glossário.....	34
2.2.2 Segunda Etapa – A Construção dos Partidos .....	35
2.2.3 Terceira Etapa – A Eleição.....	35
2.2.4 Quarta Etapa – A Posse.....	36
2.2.5 Lição ao Professor .....	37
2.3 UM EXEMPLO DE UMA SOCIEDADE SEM A EDUCAÇÃO FILOSÓFICA .....	38
<b>3 REFLEXÕES SOBRE CIDADANIA</b> .....	50
3.1 APROXIMAÇÕES A UM CONCEITO .....	50
3.2 A CIDADANIA SOCIAL .....	59
3.3 A CIDADANIA ECONÔMICA .....	64
3.4 A CIDADANIA CIVIL.....	69
<b>4 DIÁLOGO DO MESTRANDO COM ALGUNS FILÓSOFOS DA EDUCAÇÃO</b> .....	73
4.1 ENTREVISTAS COM FILÓSOFOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL .....	73
4.1.1 Questão nº 1 .....	74
4.1.2 Questão nº 2 .....	78
4.1.3 Questão nº 3 .....	82
4.2 PALAVRAS FINAIS.....	85
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	88
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	99

<b>ANEXOS</b> .....	101
ANEXO I – Declaração de Paris para a Filosofia .....	102
ANEXO II – Carta/Manifesto de Londrina.....	105

## 1 INTRODUÇÃO

O autor deste trabalho é professor de filosofia e sociologia, no ensino fundamental, médio e superior, e graduado em Ciências Sociais, em 2003, nessa instituição. Por tais razões, a questão da cidadania sempre foi um ponto marcante em sua vida acadêmica e o atrai particularmente. Muitos problemas podem ser explorados em relação a essa questão, como por exemplo, cidadania e ética cidadania e identidade social e cultural, dentre tantas outras questões a serem consideradas. Nesse sentido, o tema da presente pesquisa se volta para a discussão sobre a construção da cidadania, o que, no nosso entendimento, exige uma ação educacional efetiva por parte da disciplina de filosofia.

Sabemos que essa disciplina não mereceu igual responsabilidade na trajetória da educação brasileira, por exemplo. No entanto, a partir do seu retorno às instituições escolares, vimos o nosso argumento, em seu favor, tornar-se fortalecido. Após uma longa jornada para a concretização das tarefas essenciais dessa disciplina, assistimos ao seu retorno gradativo já a partir da aprovação da Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, com a determinação de que os estudantes do ensino médio devem ter acesso aos “conhecimentos de filosofia e sociologia necessários para exercer a cidadania”.

A presença desses conhecimentos deve acontecer não só no Brasil e na América Latina, mas em todos os lugares do mundo onde o pensamento crítico voltar-se para a discussão sobre os rumos da humanidade, observando-se a necessidade de debater os valores, a ética, a garantia dos direitos sociais, as mudanças das relações de trabalho, os movimentos xenofobistas, os movimentos fundamentalistas, os conflitos entre mundo pobre e mundo rico e assim por diante. Desse modo, por estarmos utilizando cartas organizadas por comunidades de pensadores atuais, que discutem e refletem sobre esse tema, é oportuno citar o 7º artigo da Carta Manifesto de Londrina, de 2006: “Por fim, QUE ENTENDE como direito de cidadania garantida aos estudantes o acesso aos textos dos filósofos e aos conhecimentos da Filosofia”.

Os meios de comunicação e o mundo virtual vêm se integrando cada vez mais à realidade das pessoas, principalmente dos jovens. Com isso entendemos que não somente a escola é que educa. Como exemplo, podemos citar os próprios

meios de comunicação como uma forma peculiar de influenciar a educação dos nossos jovens. E por essa razão não se pode considerá-la somente em seu modo formal, ou apenas como um processo humano socializador que ocorre dentro das famílias e de outras instituições sociais. Educação é um conjunto de procedimentos, métodos e técnicas inspirados numa pedagogia, cujos resultados buscam a formação do homem, o que é desencadeado, portanto, por muitos agentes.

A sociedade do amanhã é uma das mais importantes questões que intriga os educadores. Estarão os educandos votando e sendo votados; serão partícipes na sociedade como pais e mães; professores, profissionais; enfim, estarão exercendo todas as dimensões da cidadania?

No entanto, ao nos referirmos à Lei nº 9394/96, verificamos que esta não expressava, categoricamente, a obrigatoriedade da inserção dos conhecimentos filosóficos e sociológicos no currículo do ensino médio. Assim, perguntamos: como seriam garantidos tais conhecimentos? Como deveriam ser aplicados? Os professores e alunos estariam preparados? Desse modo, percebemos que, apesar da oportunização da referida Lei, muitas dúvidas permaneceram e muito trabalho ainda deveria ser realizado com o intuito de conquistarmos uma educação verdadeiramente democrática.

Por isso, abordamos, no item 2, a proposta da educação filosófica, no sentido de destacarmos a sua importância nesse processo e de como as dificuldades podem ser analisadas no sentido de delinear algumas formas de sua superação, especialmente quando de seu retorno ao ensino regular. No mesmo item, temos o relato de uma experiência baseada na proposta de uma educação filosófica executada por nós e que nos inspirou para a realização de nosso trabalho. Por fim, como exemplo ilustrativo da carência da educação filosófica, o tópico resgata um momento de nosso passado em que vivemos uma sociedade repressora, os “Anos de Chumbo” da ditadura militar. Nessa época, vivíamos um momento em que a cidadania foi suprimida, o “controle” e a censura era a nossa realidade. Por isso, buscamos discutir a possibilidade de uma proposta de construção da cidadania baseada na educação filosófica, uma vez que entendemos que haver a necessidade de um trabalho que leve em conta o esforço necessário para a conquista do retorno dessa disciplina às escolas. E qual seria o sentido dessa disciplina no rol dos demais saberes escolares? Refletimos e indagamos algumas questões para buscar o que

entendemos por educação filosófica e por cidadania para propor alternativas para a sua construção.

O tema sobre cidadania parece ter se esgotado e até mesmo sido vulgarizado. O termo “cidadania” está desgastado e tem hoje vários significados. Tornou-se perigoso, consensualmente vazio, que explica muito sem esclarecer sequer um mínimo sentido, podendo tanto se enquadrar na utopia de uma sociedade igualitária, uma sociedade de direitos e de deveres, quanto em uma sociedade permeada por interesses antagônicos. Assim, em meio a tantos significados, podemos nos sentir perplexos, resultando disso a obtenção de qualquer conceito, seja um sonho ou um projeto ou mesmo algo bastante indefinido. Isso é o que nos leva a tentar nos aprofundar nessa questão. Pois a própria Lei nos fala de cidadania e é ela mesma quem imputa tal responsabilidade à educação. Por essa razão, antes de debatê-la e construí-la, é preciso identificar a qual tipo de cidadania se refere esta pesquisa. É o que tratamos no item 3.

O conceito de cidadania deve ser entendido numa perspectiva histórica. Buscamos discutir as contribuições de autores como A. Cortina, T. H. Marshall, J. J. G. Canotilho e W. L. Maar, dentre outros. Desse modo, empenhamo-nos em construir um conceito sobre educação filosófica e cidadania, procurando encontrar os vínculos que garantam uma formação condizente para o mundo atual.

Acreditamos que o conceito inerente à construção da cidadania presente neste trabalho exige uma educação, com um perfil muito particular. Ela deverá se constituir especialmente a partir das contribuições da filosofia. A cidadania é uma construção histórica que necessita do alicerce de uma corrente de pensamento pedagógico, a saber, uma pedagogia deliberativa. Para tanto, pensamento e prática devem ser baseados na democratização da educação e do Estado. Então, temos duas questões e verdadeiramente um mesmo problema. O que é *educar para a cidadania*? A resposta a essa pergunta depende da resposta à outra pergunta: *o que é cidadania*?

Discutir cidadania através da educação filosófica não é somente um ponto de chegada, mas, e talvez o mais importante, um singular ponto de partida. Deve-se manter um constante movimento do pensamento que não cessa de refletir sobre o tema, indicando sempre novos caminhos e propostas solucionadoras diante dos impedimentos para a realização dos objetivos próprios a uma sociedade mais igualitária.

Sabemos que a política para a educação do Estado é real, se faz presente e implica salários, infra-estruturas, escolas, aperfeiçoamento de professores, contenção ou não da violência urbana e reflete, evidentemente, nas salas de aula. Apesar das questões decorrentes da situação em que se encontra a nossa educação, entendemos que não podemos abandonar a oportunidade de buscar um ensino mais crítico, principalmente voltado àqueles que mais necessitam dele como elemento formador da consciência.

No tópico 4, intitulado “Diálogo do mestrando com alguns filósofos da educação”, procuramos obter a compreensão de alguns dos mais destacados educadores do cenário brasileiro sobre o tema estudado. Assim, são apresentadas as suas respostas diante de três questões formuladas por esse pesquisador. Na seqüência das respostas, procuramos discuti-las, aprofundando o debate sobre a relação entre cidadania e educação. Desse modo, convidamos Silvio Gallo, Paulo Ghiraldelli Jr, Walter Omar Kohan, Dermeval Saviani e Antonio Joaquim Severino para participar do trabalho. Eles receberam um pequeno questionário, via internet, no qual demonstraram a sua compreensão a respeito da volta da filosofia como disciplina no ensino médio, sua repercussão diante da possibilidade da construção da cidadania e como essa comunhão pode ser vista. Todos responderam gentilmente, com rapidez e presteza, apresentando-nos uma valiosa colaboração e disposição em debater o tema.

A forma como apresentamos esse tópico é a seguinte: primeiramente, os autores respondem às questões formuladas e, em seguida, procuramos extrair as noções essenciais propiciadas pelos entrevistados, as quais se constituíram em importantes ferramentas conceituais nas análises elaboradas para conclusão dessa dissertação.

Finalmente, procuramos, nas “Considerações Finais”, elaborar uma síntese das principais questões presentes na relação entre a filosofia e a educação e também das noções extraídas dos autores – da bibliografia e das entrevistas, delineando um esboço para uma proposta de educação filosófica para a construção da cidadania.

Pela complexidade das questões analisadas, percebemos que uma proposta definida no momento não seria possível. Precisaríamos para isso um maior tempo de pesquisa e, quem sabe, um maior amadurecimento como pesquisador.

Cumpra, portanto, oferecer alguns elementos que possam servir para uma educação filosófica na busca de uma contribuição na construção da cidadania.

Além dos autores supra citados, utilizamos uma ampla bibliografia como suporte de pesquisa. Ademais, analisamos documentos importantes para a temática, tais como: Declaração de Paris para a Filosofia (1995), Carta-Manifesto de Londrina (2006) que poderão ser encontrados nos “Anexos”.

Assim, esperamos ter contribuído para o conhecimento acerca das relações e dos limites entre educação e cidadania.



## 2 CONSTRUINDO UM CONCEITO DE EDUCAÇÃO FILOSÓFICA

### 2.1 EDUCAÇÃO – EDUCAÇÃO FILOSÓFICA: DIFICULDADES, ALCANCE E IMPLICAÇÕES

A educação é inerente à própria condição humana. Desde o momento em que o ser humano ficou ereto, olhou de frente o seu destino e vislumbrou no horizonte desse mundo a ser conquistado a sua condição de animal social, ele estabeleceu, como um dos fatores primordiais à sua condição humana, a educação.

O mais frágil dentre todos os animais que perambulavam pelo mundo nos seus primórdios, o homem teve que buscar a garantia da continuação e preservação da espécie, mesmo através de maneiras que não fossem próprias dele, mas que deveriam ser aprendidas e repassadas para as gerações futuras.

Desprovido de garras, pêlos ou qualquer condição peculiar à maioria dos animais, o homem tem, na inteligência e na sua condição social, grandes diferenciais. O conhecimento passou a ser dividido socialmente. As informações foram transformadas na arma que alterou o meio em que ele viveu e vive. Kant observou essa condição humana relacionada à educação, quando afirmou:

O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução com a formação. Conseqüentemente, o homem é infante, educando e discípulo. (KANT, 1996, p.11).

Em primeiro lugar, a condição de grupo social lhe deu as forças necessárias para a conquista inicial. Unidos, os seres humanos potencializam probabilidades de sobrevivência que não teriam sozinhos.

O conhecimento torna-se primordial na evolução humana. Dominando o meio ambiente lentamente, a sua transformação se dá pela conquista do fogo, da agricultura, do ferro, enfim, lhe confere presença cada vez mais superior. Esse conhecimento, sua manutenção e continuidade ocorrem pela educação.

Educação é o instrumento que propicia a passagem da informação de uns para outros e de geração para geração. Morais contribui, ao resumir:

Ao que parece, quando, pela mediação do conhecimento acumulativo do homem, procurou-se organizar a vasta aprendizagem da vida em benefício até mais da sociedade do que propriamente do indivíduo, surgiu a prática educacional sistemática. Interpreto desta forma as indicações históricas. Suponho que, em sua origem, a educação tenha resultado de dois momentos consecutivos: ao ímpeto de sobreviver seguiu-se o desejo de aperfeiçoar a vida. (MORAIS, 2003, p.35).

A educação não se dá somente pelo conhecimento, mas também por valores morais. Educa-se tanto na família (informal) quanto na escola (formal). A educação é propriamente a condição não somente de conhecimento ou de valores morais, mas de transformação humana. Dessa forma, a reflexão do tema leva para além da condição da cidadania. Há também uma reflexão mais profunda da sociedade e da pessoa. Ou, nas palavras de Morin:

Quantos sofrimentos e desorientações foram causados por erros e ilusões ao longo da história, e de maneira aterradora, no séc. XX. Por isso, o problema cognitivo é de importância antropológica, política, social e história. Para que haja um progresso de base no séc. XXI, os homens e as mulheres não podem mais ser brinquedos inconscientes não só de suas idéias, mas de suas próprias mentiras. O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez. (MORIN, 1999, p.33).

Valorizar algo, tornando-o importante ou não dentro daquilo que poderá ser considerado como certo ou errado, é difícil, mas necessário. Hoje, os valores estão em crise, portanto os referenciais também entraram em crise. Lipman oferece apoio para uma reflexão sobre valores:

Embora os valores morais representem apenas uma categoria de valores entre muitas, seria difícil negar que ética é a área mais crucial para a educação de valores. A ética, um dos principais ramos da Filosofia, é considerada a teoria da conduta moral, isto é, a conduta humana está sujeita a um tipo de apreciação, que chamamos moral, que resulta em determinados tipos de conduta, que denominamos melhores, piores, errados, bons, ruins, etc. A ética representa a tentativa filosófica de examinar as bases racionais de tais estimativas e de delinear teorias que, entre outras coisas, sugerissem modos em que princípios éticos pudessem vir a auxiliar as condições morais da vida humana. (LIPMAN, 1990, p.69).

Os valores são diferentes e necessários para a composição social. Existem os valores estéticos, religiosos, intelectuais, de utilidades, mas, também aqueles especificamente morais, tais como, consoante Cortina (2005, p.177), “a liberdade, a justiça, a solidariedade, a honestidade, a tolerância ativa, a disponibilidade para o diálogo, o respeito pela humanidade nas outras pessoas e na própria”.

No momento, é importante levantar três valores morais enumerados por Cortina basicamente pensados a partir da proposta de construção da cidadania pela educação:

Os valores morais se especificam a partir dessa perspectiva pelo seguinte: 1) Dependem da *liberdade humana*, o que significa que cabe a nós realizá-los. 2) Precisamente por isso não podem ser atribuídos nem aos animais, nem às plantas, nem aos objetos inanimados. 3) Uma vida sem esses valores carece de humanidade, por isso os universalizaríamos, ou seja, estaríamos dispostos a defender que qualquer pessoa deveria tentar realizá-los, caso não quisesse perder em humanidade. (CORTINA, 2005, p.177:178).

O que é preciso ressaltar em relação às considerações sobre o valor, na educação, é justamente que a condição humana, não só de sociedade e cidadania, se estabelece quando observamos o grau de valor que damos às coisas, com relevo para os chamados valores morais. Eles são norteadores da conduta necessária para uma construção da cidadania, que tentamos descrever neste trabalho.

Os valores não são estáticos, ao contrário, são dinâmicos e se alteram conforme determinadas situações são incorporadas pelas sociedades, principalmente em relação a determinadas épocas e culturas. Situações rejeitadas em um período acabam se reorganizando e sendo aceitas num outro momento, mais adiante historicamente.

Esse movimento foi extremamente lento até a chegada da revolução industrial. A necessidade de mudança rápida imposta pela ideologia capitalista acelerou a transformação dos valores morais, de centenas de anos para poucas

décadas. Lipman afirma:

Os valores estão presentes em todas as áreas da experiência humana. O que não era importante ontem pode tornar-se de extrema importância amanhã. Assim, a conservação de valores ambientais é exigida no século vinte com uma intensidade desconhecida nos séculos anteriores. Mesmo quando estamos discutindo as crenças sobre assuntos importantes, em vez dos próprios assuntos, é óbvio que não há nenhuma área da experiência humana onde as pessoas não façam algum esforço em distinguir o melhor do pior, ou onde gostos e preferências não prevaleçam num estado relativamente não examinado. Em todas as sociedades há poupança – esforço em ampliar os “bens”. Em toda sociedade há discriminação do que é belo em contraste com o que é feio, do que é saboroso em contraste com o que é desagradável ao paladar, do que está dentro ou está abaixo da dignidade dos seres humanos, e tudo isso envolve julgamento de valor. (LIPMAN, 1990, p.74:75).

A questão é discutir a educação filosófica e o seu papel na construção da cidadania. E o que vem a ser essa educação? Em primeiro lugar, ela é a pedagogia que ajuda a construir a cidadania. O objetivo deste trabalho é justamente demonstrar que a cidadania é algo construído em sociedade e, principalmente, com o auxílio da educação. E o instrumento mais apropriado para essa construção é a educação filosófica. Desde a cidadania grega, a educação filosófica tem papel transformador como construtora de conceitos, como instauradora de reflexões sobre esses próprios conceitos e ainda sobre crenças, enfim é o dispositivo que deflagra o comportamento questionador da sociedade.

Várias perguntas são feitas nesse momento. Que cidadania é esta? Para qual educação? Qual é a educação correta para a cidadania? Hoje realmente terá efeito essa educação e essa cidadania? O que é melhor, preparar para a cidadania ou para o mercado de trabalho?

O que se percebe a respeito da construção da cidadania, até aqui, é que a educação é um dos caminhos para a construção do indivíduo e dessa forma, para uma tradução da expressão social, o cidadão. A Declaração de Paris para a Filosofia, de 1995, aponta os indicadores dessa construção:

*Sublinhamos* que o ensino de filosofia favorece a abertura do espírito, a responsabilidade cívica, a compreensão e a tolerância entre os indivíduos e entre grupos, *reafirmamos* que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos – capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância – contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética. (Declaração de Paris para a Filosofia de 1995, p.01).

Essa transformação se dá nos processos diretos e indiretos da educação, ou seja, pela educação formal e informal. A sua virtude aparece nas diferenças culturais apresentadas pelo ser humano. Mas as desigualdades sociais se repetem, em eterna imperfeição. A escola é o espaço onde se consolida uma das características mais importantes da cidadania, a identidade. Lipman já nos orienta para a importância do espaço escolar:

Em suma, as escolas devem preparar os estudantes para a cidadania fornecendo-lhes toda apresentação e participação possível nos diversos procedimentos racionais que caracterizam a sociedade adulta – na lei, na diplomacia, nas negociações trabalhistas, na vida empresarial; onde quer que as pessoas intervenham, pesquisem, critiquem, examinem precedentes e tradições, considerem alternativas e, em resumo, raciocinem juntas ao invés de apelar para a arbitrariedade e violência. Somente por essa participação ativa na práxis democrática e institucional é que os jovens estarão preparados a exercer a cidadania quando se tornarem adultos. (LIPMAN, 1990, p.79).

Educação para a cidadania implica educar para o desenvolvimento humano. Educar dessa maneira é dar oportunidade a todos de obter o direito inquestionável e intransferível da construção autônoma, feliz e sábia do indivíduo social, o cidadão. Educar para ser ele o próprio ator social da construção de sua história. Um ser envolvido plenamente, consciente dos seus valores, de sua cultura e de outras culturas. “*Julgamos* que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia.” (Declaração de Paris para a Filosofia de 1995).

Justamente aí se dá a alquimia da transformação; é quando o indivíduo se torna apto a ter no conhecimento essa capacidade de reflexão, não só de saberes e valores, mas de ser ativo, com direito a voz na sociedade em que vive.

A ação da educação filosófica tem um papel eminentemente político. Afinal, a essência humana é política e a atuação da educação é a transformação. Por isso, a pedagogia contemporânea baseia-se na crítica, postulando que a ação dialógica se faz necessária para o crescimento da consciência dos seres sociais pela participação e não pela omissão. A reflexão é uma arma necessária e importante para fixar as bases da identidade e da cultura de todos, principalmente quando

aprendemos que não devemos nos tornar omissos e sim atuantes, especialmente no meio social no qual estamos diretamente inseridos. Lipman orienta:

Assim, os ideais que guiam uma sociedade democrática, como justiça e liberdade, podem ser apresentados como metas em direção às quais a sociedade está comprometida em mover-se e aproximar-se progressivamente. Tais ideais precisam ser apresentados não como conceitos acabados mas sim como conceitos que estão abertos e são contestáveis, convidando à discussão e clarificação. Conseqüentemente, com a aquisição dos mecanismos e metodologia de avaliação, os estudantes achar-se-ão capazes de estimar se as instituições de sua sociedade de fato implementam e tornam possível a realização de seus ideais. (LIPMAN, 1990, p.78).

É preciso estimular o diálogo e delegar responsabilidades na medida certa de maturação pertinente a cada momento do educando, para que os seus movimentos conduzam para a busca de resoluções das problemáticas vividas por ele. Durante esse processo, ele deve tomar consciência de que faz parte da sociedade. É de suma importância garantir a oportunidade de expressar a própria reflexão e buscar, através dela, um diálogo no qual todos possam construir, juntos, a solução para qualquer tipo de problema. Freire diz:

A fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por sua libertação. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá a alegria de viver. (FREIRE, 1987, P.81).

Dessa forma, é sempre necessário que o educador instigue no educando a rigorosidade metódica, pois é o aprofundamento além do tema que nos leva a uma reflexão da realidade e a compreensão sobre o que está contido na sala de aula pode ser extrapolada para a vida. Essa é uma descoberta interessante, mas normalmente o educando reclama da falta de praticidade daquilo que se busca que

ele aprenda. Dificilmente ele entenderá que é no conjunto da obra que é apreendido o que lhe servirá para a compreensão do mundo em que vivemos.

Ensinar cria uma relação em que educando e educador são seres ativos da construção do conhecimento, buscando a compreensão através de um diálogo crítico sobre a realidade. Ou, como Freire exemplifica:

E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível, a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. (FREIRE, 2003, p.26).

O comprometimento do educador não pode ser somente ensinar, ele deve também ensinar a pensar. Justamente nesse momento se estabelece a necessidade da educação filosófica. Se realizada de forma adequada, pode se tornar um caminho para a construção do saber e de conceitos necessários à reflexão sobre o que é cidadania e o que é o mundo. Por muitas vezes, não encontramos respaldo para a construção da cidadania, pois o mundo em que vivemos se mostra antagônico. Aquilo que visa a construção da cidadania é contraditório com a economia de mercado ou com os ideais de globalização. Assim, a humanidade desenvolveu tipos variados de cidadania, necessários para enfrentar a hegemonia do sistema neoliberal.

A educação filosófica, além do caráter de rigor do método, tem a necessidade da constante curiosidade despertada na relação educando/educador, em que ambos buscam, nessa curiosidade, compreender a complexidade das relações a sua volta. Essa é a transformação da curiosidade inata em uma curiosidade metodicamente rigorosa, ou, como diz Freire (2003, p.29), “transita da ingenuidade para o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’.” Vencemos o senso comum transformando curiosidade em resultado de pesquisa. Por essa razão, a ação dialógica é tão importante entre educador e educando, como mostra Freire:

O saber da pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente. (FREIRE, 2003. p. 29).

Como se sabe, o senso comum é a primeira forma de conhecimento, mesmo que informal. Ele produz determinados conceitos que necessitam ser superados para não manter a mente na ignorância e, principalmente, fabricar preconceitos. Necessita de uma orientação para o bom senso e daí para o conhecimento propriamente dito, fechando o ciclo de entendimento para a construção dos saberes.

Assim, não se deve descartar o respeito aos saberes já existentes que, na sua transformação, ajudam na construção não só do conhecimento, mas também da convivência social. Pois é na realidade de cada um que se encontra farto material para a compreensão e alicerces social e epistemológico como instâncias necessárias para a educação. Lipman mostra com clareza:

Se o fazer da filosofia – a práxis filosófica – é a personificação da racionalidade, todas as fases da infância deveriam ter acesso a essa experiência, tanto por seu prazer imediato, quanto pela preparação que fornece para as experiências pessoais e sociais no futuro. Se tanto a filosofia como a educação estão dividindo a racionalidade como uma meta comum, não pareceria de todo ultrajante argumentar que, fundamentalmente, toda verdadeira filosofia é educacional e que toda verdadeira educação é filosófica. (LIPMAN, 1990, p.62).

Buscar uma educação crítica incorre em fazer uma leitura da sociedade e, muitas vezes, não há interesse em se fazer de fato tal leitura. Afinal, ela poderia expor mazelas do mundo “democrático” em que vivemos e que tanto se defende.

Hoje, há farto material didático para se discutir qualquer matéria: os juro das promoções remetem à matemática; a conservação dos alimentos nos restaurantes e supermercados pode ser discutida nas aulas de biologia; as grandes empresas, que causam desastres na natureza, provocam discussões sobre ecologia e, nos imbrólios da política, pode-se discutir cidadania. Freire afirma:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas mais pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 2003, p.30:31).



Por isso, o indivíduo passa de ingênuo a crítico através do conhecimento e pela educação formal. Ora, Freire (2003) argumenta, justamente, que o procedimento metódico rigoroso leva o indivíduo a uma superação, que é muito mais significativa do que uma ruptura com a realidade. Afinal, ruptura implica separação e superação implica em manter sentimentos e pensamentos evoluídos, que foram superados e não suprimidos no processo.

Dessa forma, a manutenção da curiosidade possibilita uma nova aquisição e compreensão do conhecimento. Por esse processo, resultado da curiosidade epistemológica, é que construímos a crítica. Para Freire (2003), o processo da curiosidade é algo sempre presente na educação, como condição de transformação:

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de “irracionalismos” decorrentes do ou produzidos por certo excesso de “racionalidade” de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário, é consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas, de outro, não a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa. (FREIRE, 2003, p.32).

Por isso, também o papel do educador é bastante complicado. Normalmente ele se comporta contra as políticas estabelecidas para a educação. Hoje a educação orienta para o mercado, mas o mercado não apresenta a essência humana que o mundo tanto necessita. Dessa forma, não encontramos em outras disciplinas um caminho como o da educação filosófica para a obtenção do conhecimento crítico.

O tipo de educação que vem sendo reiterado é muito combatido. Desde a volta da filosofia e sociologia, postulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, sua obrigatoriedade e mesmo sua simples inserção nos currículos vêm sofrendo discriminação. Para muitos, a volta dessas disciplinas é desnecessária. Hoje, o assunto foi encerrado por força de lei, mas ocorreu uma árdua batalha, na qual filósofos e sociólogos uniram-se para obter tal conquista. A

liberdade e a garantia da educação filosófica para todos os indivíduos foram postuladas na Declaração de Paris para a Filosofia, de 1995 (ver Anexo I p. 97).

A educação é inerente ao caráter humano, principalmente a educação filosófica. Não se pode imaginar uma educação formada exclusivamente por conhecimentos e saberes, sem a experiência da educação fundada em conceitos e valores éticos. Não há verdadeiramente outro espaço ou local para a construção de indivíduos éticos a não ser, inicialmente, a família e, em momento posterior, uma concretização de fato, na experiência social da escola norteadas por uma educação filosófica voltada para a reflexão e compreensão, na qual os educandos são tidos e tratados como seres histórico-sociais.

A compreensão das ações se dá pela experiência dos conceitos, por sua utilização e construção de novas considerações, elaborando o entendimento da sociedade. Lipman observa que:

O objetivo não é dar às crianças teorias éticas acabadas pelas quais devam se conduzir, mas sim, equipá-las com as ferramentas da reflexão dentro de um contexto de investigação – isto é, de um contexto cuja metodologia é de autocrítica e autocorreção contínuas. Desnecessário dizer que as capacidades de autocrítica e autocontrole são intimamente ligadas. (LIPMAN, 1990, p.67).

Pela experiência dialógica, educador e educando constroem muito mais que puro conhecimento, mas conceitos envolvidos na palavra subordinada a uma ação. A *práxis* nos mostra que, na educação filosófica, a ética está presente, por ser ela parte fértil deste terreno e seu local de debate. A ética nos diferencia, pois nos coloca ante todos como um ser único, pensante e atuante. E também exige responsabilidade, ou seja, assumir o bem próprio e o do outro, sem restrição e sem privação, pois quando optamos pelo outro não podemos nos privar de nós mesmos. Conforme Freire, é preciso:

Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. (FREIRE, 2003, p.33).

Na construção dessa relação entre educador e educando pela ação dialógica, fundamentada na curiosidade, na ética e na construção social da educação, percebemos que também faz parte desse processo o que Freire chama de “assunção”, ou seja, a ação propriamente dita de assumir determinadas questões que identificam o sujeito como partícipe de um conteúdo mais abrangente, que é o da ação social.

Ora, o indivíduo tem que se assumir como sujeito, mas sem deixar de fazer parte de um contexto onde ele é mais que simples participante, é parte integrante da realização cultural e social do seu grupo. Na valorização da ação dialógica através de atos e movimentos, como o de assumir-se sem medos, baseados no respeito entre educador e educando, construímos condições para aquisição de conhecimento e também para a construção da cidadania.

O educador deve respeitar a autonomia e as diferenças do educando e buscar, na ação dialógica, a conquista de um novo momento na relação de ambos, baseado em democracia, ética, liberdade e cultura individual. A educação filosófica se mostra integradora desses conceitos e necessária para a formulação de novos conceitos. Afinal, os sujeitos se realizam num contexto dialético. A autonomia está no pressuposto da liberdade individual usada para a construção de uma libertação coletiva. A autonomia pressupõe responsabilidade para comigo e para com todos.

Para a libertação, existe necessidade do reconhecimento dos indivíduos como tais, inseridos na sociedade em que vivem e em sua cultura. Essa reflexão e ação se impõem na sua construção ontológica e histórica. A autonomia passa também pelo respeito às diferenças formadoras da sociedade e que são traduzidas pelos indivíduos na assunção do papel de atores sociais na sua construção histórico-social. Esse movimento busca a independência dos indivíduos na sociedade. A autonomia impede que os homens se transformem em “coisa”. Ou, como Freire coloca:

Nunca pensou, contudo, o Autor, ingenuamente, que a defesa e a prática de uma educação assim, que respeitasse no homem a sua ontológica vocação de ser sujeito, pudesse ser aceita por aquelas forças, cujo interesse básico estava na alienação do homem e da sociedade brasileira. Na manutenção desta alienação. Daí que coerentemente se arregimentassem – usando todas as armas contra qualquer tentativa de esclarecimento das consciências, vista sempre

como séria ameaça e seus privilégios. É bem verdade que, ao fazerem isto, ontem, hoje e amanhã, ali ou em qualquer parte, estas forças distorcem sempre a realidade e insistem em aparecer como defensoras do Homem, de sua dignidade, de sua liberdade, apontando os esforços de verdadeira libertação como “perigosa subversão”, como “massificação”, como “lavagem cerebral” – tudo isso produto de demônios, inimigos do homem e da civilização ocidental cristã. Na verdade, elas é que massificam, na medida em que domesticam e endemoniadamente se “apoderam” das camadas mais ingênuas da sociedade. Na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga. Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente liberadora e por isso respeitadora do homem como pessoa. (FREIRE, 1977, p. 36:37).

Assim, sujeitos livres e autônomos precisam ser educados para tal e, mais, precisam descobrir em ações cotidianas a profundidade dos seus atos ou da simples omissão deles. A educação filosófica é o terreno fértil para a construção do que chamamos de cidadania. Provavelmente esse não seja o único caminho para um objetivo de tamanha importância, mas é, por excelência, o campo ideal para seu debate.

A volta da filosofia aos currículos não deve ser vista apenas como lei, pois primeiro passamos pela construção de uma cidadania que reflete o nosso mundo atual, para depois seguirmos na construção de um mundo melhor. Cidadania não é um *status* que se dá ou um título que se recebe. É uma construção baseada na complexidade das relações humanas e nas suas diferenças. Dessa forma, é fundamental a autonomia do ensino de filosofia desde o nível básico até o universitário e profissional, como já afirma a Declaração de Paris para a Filosofia de 1995.

Essa construção é política? É baseada em valores? Essa construção se dá pela ética? Essa construção se dá pelo diálogo? Não há como questionar cidadania e sua construção sem encontrar na educação filosófica uma proposta para a sua realização, mesmo aparentemente utópica. Afinal, aquilo que se faz para realização do humano, na maioria das vezes, leva consigo essa pecha.

Acreditamos, assim, que a educação filosófica tem as condições necessárias para despertar a construção desses conhecimentos, através de formulação de conceitos, reflexão, ação dialógica e experimentação efetiva dessa construção.

A consolidação da disciplina de filosofia é uma realidade. Agora, necessário se faz priorizar a capacitação do professor de filosofia, o currículo e as condições necessárias para o desenvolvimento de uma educação filosófica. Essa discussão é uma prioridade e é delicada, não só no que diz respeito ao aparelhamento das condições, como na qualidade da formação dos professores. As conquistas têm um significado muito grande e não podem seguir sem uma política própria, após a sua concretização legal.

Garantir a volta do ensino de filosofia já era bandeira desde 1995, quando o Brasil participou da Declaração de Paris para a Filosofia que diz: “O ensino de filosofia deve ser preservado ou entendido onde já existe, criado onde ainda não exista e denominado explicitamente filosofia.”

É preciso discutir o melhor currículo, a melhor maneira para atingir um educando específico – o brasileiro – exposto a várias realidades. É fundamental evitar a exclusão, garantir acesso amplo a esse conhecimento tão especial. A visão deve ir além, para impedir o estímulo à competição, tanto no mundo real como no virtual, que os deixa próximos à alienação, em detrimento à reflexão. Enfim, a discussão apenas se inicia.

Uma das principais medidas deve ser levar em consideração a formação dos professores. O refinamento desse quesito é primordial para a execução do trabalho proposto e defendido até aqui. É urgente estabelecer diretrizes para um trabalho digno e honesto.

A luta não é recente; vem sendo árdua e carregada de grande disposição por aqueles que não desistiram de oportunizar, através da educação filosófica, um caminho para a discussão da condição humana no mundo de hoje. Aliás, o movimento se estendeu e a discussão continua cada vez mais forte.

É essencial lembrar o que foi a supressão de determinadas disciplinas durante a ditadura. Essa atitude significou muito mais do que simplesmente sua extinção, numa pseudo-reforma curricular. Na verdade, determinou-se o fim da possibilidade de reflexão naquele momento histórico-social com o intuito de excluir a população do processo transformador da realidade – afetando aquela geração e as gerações posteriores.

Por muito se tentou manter as disciplinas de filosofia e sociologia fora da grade curricular e longe de quem de fato e de direito deve ter acesso a elas, o educando. Essas disciplinas mereceram especial atenção a partir da LDB (Lei

9394/96), uma vez que esta oportunizou, em grande medida, o tratamento de temas filosóficos e sociológicos nas escolas, embora tenha entendido esses conhecimentos de forma transdisciplinar. Ou seja, os conhecimentos de filosofia e de sociologia deveriam ser tratados no contexto curricular geral desenvolvido pelas instituições. Em todos os congressos de filosofia ou onde o debate democrático se fez presente, a discussão do acesso à educação filosófica se manteve como um desafio a ser conquistado. A Carta do Coletivo de Professores de filosofia e sociologia do Paraná, de 24 de março de 2006, mostra o quanto essa luta é antiga:

A defesa da inclusão da filosofia e sociologia no currículo não é recente. A lei nº 5.692/71, por exemplo, tentou, de forma ilegítima substituir a filosofia e a sociologia introduzindo, respectivamente, as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil. A lei nº 9.394/96, por sua vez, abstém-se de assegurar esses conhecimentos no Ensino Médio, quando não deixa explícitos e claros o espaço e o tempo dessas disciplinas no currículo. Por outro lado, percebe-se a reivindicação de seu ensino na medida em que o processo democrático avança, tornando-se imperativo restaurar o pensamento crítico em educação. Compreende-se que seja assim, pois não há propriamente ofício filosófico (nem sociológico, *mutatis mutantis*) sem sujeitos democráticos e não há como atuar no campo político e cultural, consolidar a democracia, quando se perde o direito de pensar, a capacidade de discernimento, o uso autônomo da razão. Quem pensa opõe resistência. (Carta do Coletivo de Professores de Filosofia e Sociologia do Paraná, 2006).

Entendemos que a educação se constrói não somente em função de cada um, mas acontece como expressão de todos. Assim, a educação filosófica nos sustenta, dando-nos condição de discernir, optar, observar e escolher, desde que todos tenham, evidentemente, acesso a ela e possam usufruir todas as possibilidades que ela realmente oferece. Todo ser humano experimenta uma transformação após manter contato com a educação. Freire ilustra bem essa idéia, em *Pedagogia da Tolerância*:

**Paulo Freire** – “Eu fiz um trabalho em Angicos, com o secretário da Educação do Rio Grande do Norte da época, que me procurou no Recife e me levou para lá. Fiz uma série de exigências de ordem política ao então governador do Rio Grande do Norte. Ele aceitou e nós fizemos um bonito trabalho com a juventude em Angicos. Se

alfabetizaram trezentas e tantas pessoas num período de dois, três meses. O João Goulart foi ao encerramento desse trabalho, viu aquilo e ficou muito tocado por aquele trabalho que se realizou no Rio Grande do Norte. Em seguida, o ministro dele da época, que era o Paulo de Tarso me trouxe, para implantar esse plano de alfabetização, que foi abortado, precisamente, pelo golpe.

**Museu da Pessoa** – O sr. lembra do fechamento de Angicos? Li isso numa reportagem que, com as autoridades todas, um sr. de setenta anos falou que maior do que a fome da barriga é a fome da cabeça.

**P.F.** – Inclusive ele fez um discurso. Foi muito interessante porque o presidente da República já tinha encerrado a reunião quando ele pede a palavra. Não tinha nada com os protocolos. Ele pede a palavra para falar, e eu me lembro que um dos presentes da comitiva do presidente disse assim:

- Eita, quebrou o protocolo!

Ele virou-se e disse:

- Quebrei o quê?

Ninguém respondeu mais. E aí o João Goulart, que era um homem muito simples, disse:

- Pois não, pode falar.

Ele levantou-se e disse:

- Alteza – chamou o presidente Goulart de alteza (risos) – me lembro de que, uma vez, houve uma fome muito grande nesse Estado, e outro presidente, que era o Getúlio Vargas veio aqui, ao Rio Grande do Norte, para ajudar a gente a sair da fome da barriga. E hoje veio Vossa Alteza para ajudar a gente a matar outra fome, a fome da cabeça, a fome do saber.

Depois ele disse uma coisa que a imprensa não deu, não noticiou.

- Nós aprendemos aqui, presidente, mais do que assinar o nome, do que ler um bilhete, **Nós aprendemos aqui a mudar.**<sup>1</sup>

- Sim, porque o João Goulart tinha citado no discurso dele, a carta do ABC do país, que era a Constituição. E ele disse:

- Nós aprendemos, presidente, mais do que ler a carta do ABC do Brasil, aprendemos a mudar ela também.

Isso é uma coisa fantástica, e essa afirmação dele não foi citada pela imprensa na época. Não foi. Mas ele disse isso. E deve ter agravado com essa frase dele os líderes do golpe que se deu no ano seguinte. (FREIRE, 2004, p. 285).

O mundo dos nossos dias carece de alimento para a cabeça, e tal alimento é justamente a educação. A educação filosófica é a grande possibilidade da construção de uma nova ordem mundial imbuída de um fim único, a reconstrução de um modo não opressor, visando todas as sociedades sem manter o privilégio de um pequeno grupo, seja de indivíduos, seja de nações. Os problemas mundiais devem ser encarados como problemas de todos a serem resolvidos. Este é um grande passo para a construção de um novo ser humano, em um novo século.

---

<sup>1</sup> Grifo nosso.

É fundamental discutir, refletir sobre as questões aqui propostas, com o intuito de construir mudanças educacionais e sociais concretas. Afinal, utopia não deve ser entendida de modo ingênuo, mas como possibilidade da concretização humana digna, ética e democrática, significando uma verdade que ainda não se tornou realidade.

Ora, como temos discutido aqui, é de fato no ensino e em sua formalização que se faz a construção da cidadania e parte integrante desse construir deve ser o cotidiano dos alunos nas atividades pedagógicas. É nesse exercício que a conotação política da educação aparece. E é dentro da ação reivindicatória e emancipatória desses movimentos, caracterizados pela própria ação política, que se faz forte a conotação pedagógica, aí sim, espaço de aprendizagem e de construção da cidadania como forma de expressão de uma sociedade democrática.

A escola é o campo democrático por natureza, depois da família, pois são essas instituições que passam as primeiras regras sociais de conduta aos indivíduos. Com a socialização possibilitada pela escola, temos os primeiros contatos com a democracia e o outro.

Sendo a discussão do presente trabalho justamente a questão da construção da cidadania por uma educação filosófica, é importante registrar como tudo começou. Esse material nasceu de uma reflexão da realidade vivida por alunos deste autor, os quais, em sala de aula, tiveram a oportunidade de discutir o mundo de cada um e como ele influencia e afeta a vida desses educandos.

A problematização do futuro a partir dos acontecimentos do cotidiano levou as crianças a discutir e pensar o seu presente. A ação dialógica leva à reflexão da realidade apresentada pelos seus problemas, que afetam o momento vivido. É na construção reflexiva desses problemas que se constroem possibilidades de solução.

## **2.2 UMA EXPERIÊNCIA INSPIRADORA**

No início de 2005, o autor do presente trabalho teve a oportunidade de trabalhar com alunos de 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental II, ministrando a disciplina de filosofia. Esses educandos já haviam tido contato prévio com a



disciplina, entre a 1ª e a 4ª série no Ensino Fundamental I. O espírito questionador, que a geração educada na Ditadura Militar não teve, ficou evidente, especialmente na sala da 5ª série, cujas crianças eram ávidas de conhecimento, um verdadeiro turbilhão de perguntas que partiam de pessoas querendo descobrir o mundo.

O currículo orientava a introduzir o pensamento político para a 8ª série, mas, a 5ª série estava muito mais sintonizada com os acontecimentos. Esse aspecto chamou muito a atenção, pois, crianças com dez a onze anos normalmente não apresentam tanta curiosidade em relação à política, e eles entendiam serem as aulas de filosofia ideais para se indagar sobre o tema, sinalizando ser este o mais interessante para a maioria – devendo aqui ser salientado que tal atitude foi espontânea, sem qualquer estímulo por parte do professor.

Além disso, o ano de 2005 foi particularmente rico dentro da política nacional, um ano muito movimentado. Os alunos perceberam rapidamente que algo diferente estava acontecendo e que eles não compreendiam, mas entendiam que afetava diretamente a vida de cada um, pois familiares e professores estavam discutindo abertamente os fatos.

Políticos apareciam e sumiam de seus televisores, rádios e internet a todo instante. Palavras desconhecidas eram usadas com muita frequência, especialmente o “mensalão” e a “pizza” dos deputados. Roberto Jéferson, afinal, seria o bandido ou o mocinho? Zé Dirceu, sendo ministro, deveria ser “bom”! As Comissões Parlamentares de Inquérito (CPIs) e a política, embora novidade, passaram a fazer parte da vida deles e eles queriam saber o que significavam.

O interesse dos alunos, apresentado na forma de constantes perguntas, colocou este professor numa situação delicada. Como educador, não poderia desprezar a oportunidade de trabalhar com os alunos assuntos tão importantes. No entanto, não poderia permitir que eles elaborassem conceitos equivocados. Seria crucial que eles tivessem uma compreensão mais precisa sobre a situação, para o entendimento de outros conceitos a serem construídos futuramente.

Todo professor de filosofia deve ter consciência de que o papel da disciplina e da educação em geral não é o de doutrinar mas, muito pelo contrário, de mostrar-se como instrumentos transformadores, justamente pela possibilidade de dar ao indivíduo as condições para a construção de conceitos que venham a lhes

permitir fazerem suas escolhas enquanto cidadãos. Nessa direção, aponta Kohan:

Não consideramos que a lógica seja a dimensão mais importante da filosofia na escola, mas a filosofia política. Que a filosofia tenha uma dimensão política substantiva nas escolas não quer dizer que a filosofia e política caminhem juntas nem que a prática da filosofia seja um instrumento de doutrinação ideológico; significa que a filosofia tem um compromisso com a transformação social. Não cabe à filosofia sinalizar os caminhos dessa transformação, mas contribuir para elucidar e compreender as obscenidades da atual sociedade neoliberal globalizada, bem como para pensar as condições de possibilidade de sua superação (KOHAN, 2000, p.120).

As crianças têm, em si, características próprias do ato de filosofar: são curiosas, não aceitam as primeiras respostas como as finais, insistem, adoram o debate e, dessa forma, vão construindo um diálogo saboroso sem perceber que é com a própria vida que dialogam. Quando Kohan (2000) relaciona Lipman a Sócrates, mostrando como o mestre grego influencia na construção do método de Lipman, indica que a investigação filosófica não se restringe somente à sala de aula, extrapolando o espaço escolar, pela singularidade que é própria da infância. A investigação se expande, todos compartilham o novo aprendizado, muitas vezes sem perceber.

Ao se deparar com o desejo dos educandos de refletir sobre o cotidiano que forma a vida deles, este professor lembrou de sua própria experiência na 5ª série, quando todos sabiam quem era o presidente da República, o governador e o prefeito. Não se assistia a telejornais, muito menos o jornal impresso relatava os verdadeiros acontecimentos. Forte lembrança é o certificado da censura recomendando a programação à determinada faixa etária. Na escola formavam-se filas e todos cantavam os hinos consagrados, até hoje vivos na memória.

Lembrando Dewey (1959), o que ele chama de educar, em sentido amplo, diz respeito a uma referência à vida social objetivando contribuir para a possibilidade de crescimento do indivíduo através do seu enriquecimento pessoal e coletivo. Este conceito aponta para a possibilidade da experiência educativa transformar a democracia e a educação em alicerces de uma nova sociedade. Na vida social, a escola é a instituição que pode ser considerada a casa do ensino democrático e sua prática primeira, através da interação dialética. Afinal, são as

contradições do cotidiano e as reflexões sobre elas que fazem com que percebamos esse movimento.

É no processo de socialização dos indivíduos que se criam condições para a manifestação dos hábitos democráticos; primeiramente na escola. A oportunidade da experiência relatada é o que faz com que crianças da 5ª série possam, sutilmente, nos seus debates sobre política, iniciar percepções para as diferenças que constroem o todo, o qual chamamos democracia.

Seguidores de Dewey (1959) acreditam que a vida se dá por um processo experiencial e, dessa maneira, entende-se que ela pode ser considerada uma oportunidade de renovação e de construção dos ideais que movem os indivíduos. Ao renovarem-se as esperanças, aquilo que se acredita ser fraqueza ou derrota são, na verdade, exercícios que fortalecem. Afinal, ao aprender e transmitir educação, estamos legando às futuras gerações a oportunidade e garantia da continuidade socializada nos atos dessas gerações e em suas obras.

Nesse sentido, ao buscar uma maneira que pudesse ser acessível às crianças, o auxílio de Kant foi significativo quando afirma que filosofia se aprende filosofando; desta máxima, pode-se inferir que democracia e cidadania se constroem exercitando-as. Mas como fazer isso com crianças sem que lhes pareça tão complicado ou enfadonho, mesmo com todo o seu interesse? Afinal, um dos princípios da filosofia é a descoberta do mundo em que se vive e a sua ordenação.

Para as crianças, naquele momento, muitas coisas estavam sendo descobertas e formadas em um ambiente social específico, a escola. Relações de amizade, o processo de socialização, o contato com uma cultura letrada, o conhecimento sobre a hierarquia, tudo era novo. Enfim, os códigos sociais junto à organização familiar vão se constituindo, claramente, como orientações ao mundo que descobrem e formam e a estas seguem-se as práticas escolares.

Assim, a escola optou por organizar um projeto baseado no lúdico, no qual as crianças pudessem conhecer a política, praticando-a. Através desse recurso pedagógico as crianças se apresentam mais à vontade para desenvolver todo tipo de atividade, assimilando conteúdos de forma mais fácil e agradável. O projeto era formado por quatro etapas: A primeira envolveu a elaboração de um glossário para a compreensão dos termos usados; a segunda propôs a formação de partidos políticos; a terceira previa a organização do processo de eleição; e a quarta simulou uma posse. Veremos agora como se deu cada etapa.

### 2.2.1 Primeira Etapa – Glossário

As notícias do mundo político real chamavam atenção para a corrupção e seus prejuízos e muitos dos vocábulos usados nesse contexto fugiam da compreensão das crianças, por isso o projeto partiu desse ponto. Elas receberam a proposta de anotar termos desconhecidos, lidos ou ouvidos. Em seguida, deveriam pesquisar as palavras em um dicionário e levar as definições para a sala de aula, onde seriam explicadas e discutidas.

Inicialmente, a dificuldade era desconhecimento do manuseio adequado do dicionário. No entanto, mesmo esse pequeno empecilho ajudou na compreensão da utilidade dessa ferramenta. Ao encontrar os significados, eles deveriam ser socializados e debatidos em sala, para que se chegasse a um consenso. Aos poucos, os alunos organizaram um glossário definido e construído por eles e que permitiu acesso facilitado aos significados.

Até este ponto foram exercitados a pesquisa e o debate, a construção dos saberes e como eles se dão, sendo esses aspectos de suma importância quando relacionados a tudo o que o grupo descobriu e aprendeu, como o fato de que nada deve ser guardado individualmente e sim socializado. Cada descoberta foi repassada a todos e dessa forma estimulou-se a continuidade de novas aquisições e a expectativa do compartilhamento. Lipman (1923-) abordou esse tema quando afirmou que a prática da investigação na sala de aula deve se dar, na sua essência, através de ações coletivas e reflexivas relativas ao mundo da criança, permitindo que as diferentes comunidades que formam a sociedade sejam atingidas pelas reflexões daquele momento, como se aquilo que cada criança traz consigo representasse o conjunto da sociedade.

Para Lipman, a prática autocrítica e autocorretiva se dão justamente quando conseguimos apresentar essa investigação coletiva onde o saber é construído com a participação de todos e o resultado é compartilhado e construído por todos ao mesmo tempo. A construção não se dá somente com a pesquisa individual, mas também no momento coletivo, em que todos opinam para chegar a um consenso. Assim, todos contribuem para esta construção. Esse processo tem um significado muito grande na elaboração dos conceitos.

### **2.2.2 Segunda Etapa – A Construção dos Partidos**

A idéia de partido político era algo quase inexistente para os alunos, que também apresentavam uma idéia equivocada de que partidos se confundiam com políticos. Para remover a idéia de que partido era sinônimo de político, o que já estava incorporado pela maioria, foi preciso trabalhar dois conceitos básicos: Idéia e Representatividade.

Foi exposto que “política” não deve ser confundida com o personagem “político”; este, na verdade, teria sua função dentro de algo maior que é a “política”. Mas também se dá a ligação dele a um “partido político” – e era essa a idéia mais importante. Partindo-se do pressuposto de que a política só é feita quando as pessoas se importam com o que acontece com “todos”, a saber, com o que chamamos de sociedade, as pessoas se organizam na forma de partidos, os quais são resultantes das idéias que as pessoas têm. Se as pessoas se juntam porque têm a mesma idéia, então elas são representadas pelo que chamamos de “partido político”.

Quando o partido escolhe alguém dentre as pessoas que o formam, ele está escolhendo quem vai representar a idéia do partido para a sociedade. Isto significa que os indivíduos têm pouca força quando estão sós e quase não são ouvidos, mas quando se juntam, ganham força e passam a ser ouvidos. Os indivíduos precisam unir-se para construir aquilo que chamamos de “social” – que é de todos – referindo-se a cada parte que, somada a outras partes, resulta no que chamamos de sociedade. Por isso, idéia e representatividade estão juntas na construção daquilo que chamamos de partido político.

### **2.2.3 Terceira Etapa – A Eleição**

Organizados em partidos políticos, agora caberia aos escolares criar as regras da eleição. A responsabilidade da criação das regras dá a justa noção do que é certo ou errado – é a construção da cidadania na prática – no momento em que se estabelecem critérios sobre o processo, o que será ou não aceito, o que se

pode ou não reivindicar, sempre observando que o que vale para um vale para todos.

A passionalidade é outra marca registrada das crianças. Muitas vezes, as amigadas estremeeceram quando os amigos escolheram partidos diferentes! Demorou até que elas entendessem o direito de opção dos amigos. Para essa faixa etária, é difícil aceitar que alguém, em determinado momento, é seu amigo e, em seguida, entrar para um partido diferente, como se amizade e partido fossem um só.

Estabelecer as regras foi um momento particularmente interessante, especialmente porque foi trabalhada a noção de poder. Aqui existe um movimento de conscientização do que são as regras e de como elas são importantes, pois não existem somente para jogar, mas também para viver. A descoberta das regras como fator de orientação num grupo social – o que é certo ou errado a partir da importância dessas regras – é o caminho certo para, em outro momento, quando mais amadurecidos, poderem compreender o que é ética, pois sem ela não existe o pensar político e humano. Freire nos demonstra isto com propriedade quando diz:

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar... Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-lo. Mas como não há pensar certo à margem de princípios éticos, se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda – exige o pensar certo – que assuma a mudança operada. Do ponto de vista do pensar certo não é possível mudar e fazer de conta que não mudou. É que todo pensar certo é radicalmente coerente (FREIRE, 2003, p. 33:34).

#### **2.2.4 Quarta Etapa – A Posse**

Passados todos os processos, a democracia se faz com a posse dos legítimos vencedores, os quais têm o direito de assumir o mandato para o qual foram

eleitos. Vencedores e vencidos se encontram para sacramentar a posse e continuar a convivência social, afinal os mandatos são transitórios e, verdadeiramente, o poder não tem dono. Este é a própria sociedade e a possibilidade de rotatividade é a afirmação de que o indivíduo pertence à sociedade e não a um ou outro grupo. Aos vencedores cabe organizar o futuro, frente a suas atitudes; aos perdedores, cabe a fiscalização dos vencedores e o cumprimento do seu papel como oposição dentro da lei, votando e debatendo.

### **2.2.5 Lição ao Professor**

Interagir com esse mundo diferente e aproximá-lo das crianças foi uma maneira de mostrar que a história cultural não é algo distante deles, por isso, o debate se faz necessário. O presente não pode ser desvinculado ou deixado como uma preparação para um futuro distante; o futuro é construído sobre alicerces do presente e do passado. A reflexão futura necessita do debate do presente e da compreensão do passado. Foi importante esclarecer e, ao mesmo tempo, instigar a curiosidade dos alunos, para que esse processo tenha continuidade e não morra com o resultado alcançado. Esse é o papel da escola: alimentar o desejo de continuar aprendendo. Ela é o caminho da realização social do indivíduo.

Na construção individual das crianças, por vezes percebe-se que alguns mitos se constituem em defeitos, isto é, quando eles começaram a entender a diferença de idéia e representatividade na construção dos partidos políticos, muitas vezes não souberam aceitar que amigos que os acompanhavam pelas suas tenras histórias pudessem ter idéias diferentes das suas. Algo egoísta, não permitindo a um amigo não ter a mesma idéia que a sua própria.

Nesse momento, algumas reflexões foram apresentadas, tais como a da necessidade de compreender e manter o respeito às diferenças. O processo de construção de um partido não implica que alguém que não tenha as mesmas idéias deixe de ser um amigo. As pessoas podem ser amigas de pessoas que estão em outro partido, outro time de futebol, outra religião, outra cor. As diferenças são peculiaridades dos seres humanos e devem ser compreendidas e respeitadas.

Não somos iguais, somos diferentes; o que nos torna iguais são preceitos muito subjetivos. Para eles, essa compreensão foi talvez o momento mais difícil, uma vez que, nessa idade, costumam agir de forma muito passional. A passionalidade vai dando lugar à razão após a experiência e com o passar dos anos. O tempo continua sendo o melhor remédio para muitas situações e dessa forma vão se organizando as ações dialógicas e suas mediações com a realidade.

Outra ressalva: mesmo demonstrando interesse pelo processo de corrupção que o País vivia e pelos personagens envolvidos, houve uma reprodução de corrupção em sala. Apesar dos princípios serem aplicados, debatidos e aceitos, alguns grupos reproduziram as condenadas práticas da compra de voto, repressão e exclusão. O que também propiciou um momento muito interessante. Eles deveriam se organizar e debater a providência a ser tomada com os infratores das regras estabelecidas. Mostraram-se maduros, pois não demonstraram sentimentos pessoais e sim a tentativa de conscientização sobre as condutas erradas. O episódio remete à máxima de Dewey: “educação é democracia”, afinal, sem democracia o que foi mal feito permanece mal feito, ao passo que a oportunidade da democracia é a própria oportunidade da reconstrução pela educação.

### **2.3 UM EXEMPLO DE UMA SOCIEDADE SEM A EDUCAÇÃO FILOSÓFICA**

A atualidade nos leva a avaliar o período que nos subtraiu o direito ao pensar e à expressão. Durante os anos de 1964 a 1984, vivemos aqueles que ficaram conhecidos como os “Anos de Chumbo” de nossa história. O Golpe Militar foi mutilando a democracia brasileira com os seus terríveis e temidos Atos Inconstitucionais: AI 1, AI 2, AI 3, AI 4 e AI 5<sup>1</sup>. Aos poucos, os direitos políticos, humanos e civis dos brasileiros foram cerceados sistematicamente.

O Congresso foi fechado, depois aberto com novas regras criadas pela ditadura, parlamentares foram cassados, presos e exilados, reprimiu-se formas

---

<sup>1</sup> AI 1 extingue os partidos políticos e cria o bipartidarismo, ARENA – situação – e MDB – oposição; AI 2 estabelece a eleição indireta para presidente e vice, realizadas pelo Congresso; AI 3 estende a eleição indireta para os governadores e determinava que os prefeitos das capitais fossem nomeados pelo governador; AI 4 e AI 5 dão ao presidente da República, por tempo indeterminado, os poderes de cassar mandatos e suspender direitos políticos, intervir nos estados e municípios, fechar provisoriamente o congresso.



de pensar e o povo ficou sem qualquer direito à cidadania. A concentração da riqueza privilegiou uma parcela pequena da sociedade, a desigualdade social galopou, concretizando um abismo social que perdura até nossos dias. A força foi a palavra de ordem e a repressão sua marca.

Pessoas foram presas e, por muitas vezes, não voltaram mais, professores e alunos questionadores demais desapareceram sem explicação e a delação foi uma das marcas do terror da ditadura. Nas escolas, vivia-se o mesmo clima de medo. O Serviço Nacional de Informações, (SNI) e as Delegacias da Polícia Federal (DOI-CODI) foram os órgãos repressores mais temidos.

Na manhã de 9 de novembro de 1964, a Lei Nº 4.464, conhecida como lei Suplicy de Lacerda (então Ministro da Educação), transforma os órgãos estudantis dependentes de verbas e orientação do Ministério da Educação. Essa lei tentou claramente acabar com o movimento estudantil, marca histórica da expressão e formação da cidadania, através de grêmios estudantis e União Nacional dos Estudantes (UNE) que tiveram, e ainda têm, o papel de iniciação política do estudante. A UNE foi fechada e substituída pelo Diretório Nacional de Estudantes, as Uniões Estaduais foram substituídas pelos Diretórios Estaduais. Os estudantes foram calados e qualquer manifestação proibida.

Mesmo na clandestinidade, os estudantes mantiveram sua organização. Em março de 1968, no restaurante universitário Calabouço, (Rio de Janeiro), durante uma manifestação estudantil, o estudante de enfermagem Edson Luís de Lima Souto foi morto pela polícia, provocando uma passeata de protesto com a participação de mais de 100.000 pessoas.

Na história política do Brasil, 1968 ficou marcado como o “ano que não acabou”. Em outubro, o XXX Congresso da UNE ocorria clandestinamente em um sítio em Ibiúna, interior de São Paulo. Mais de 900 universitários de todos os cantos do país presenciaram a chegada da polícia de surpresa, naquela manhã chuvosa. Todos foram presos e conduzidos ao Presídio Tiradentes, na capital do Estado. Interrogatórios, fotografias e “fichamentos” ocorreram por mais de uma semana; depois, a “maioria” foi libertada.

A repressão permeava todos os setores da sociedade e a educação dela não escapou. No dia 26 de fevereiro de 1969, o decreto-lei nº 477, em seu

artigo 1º, dizia:

Artigo 1º - Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I – alicie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II – atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações de qualquer natureza, dentro de estabelecimento de ensino, como fora dele;

III – pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou deles participe;

IV – conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V – seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente autoridade ou aluno;

VI – use dependência ou recinto escolar para fins de subversão.

Como todo regime totalitário que se estabelece, um dos seus primeiros atos foi tentar impedir que o pensamento possa ser um entrave para a sua manutenção hegemônica. Como a história mostrou, a maneira mais eficiente de reprimir o pensamento contrário é controlar a educação. A conseqüência se mostra na reforma da educação feita pelos militares.

Esse é um dos momentos mais importantes para a presente pesquisa. É essencial observar que as disciplinas da Área de Humanas foram intencionalmente modificadas ou suprimidas: a disciplina de História passa a ser unificada com a de Geografia naquela que chamávamos de Estudos Sociais; a disciplina de Sociologia foi suprimida; a disciplina de Educação Moral e Cívica é implantada; e, nesse caso, o mais significativo, aconteceu a extinção da disciplina de Filosofia.

A reforma do ensino também acontece nos então chamados ensinos de 1º e 2º graus. O artigo 1º da referida lei nº 5.692/71, modificado pela lei nº 7.044/82, estabelece o seguinte objetivo: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania”<sup>2</sup> (direitos e deveres). A lei, na sua proposta, é aparentemente ideal, mas na realidade foi uma grande farsa. Não havendo emprego

---

<sup>2</sup> Grifo nosso.

ou oportunidade, não haveria auto-realização, nem o preparo para a cidadania, já que esta não poderia ser exercida plenamente, pois era proibida a participação política consciente, já que as rígidas leis militares suprimiram tal possibilidade.

A educação se transforma numa organização burocrática e profissionalizante e nas escolas se tenta burlar a lei para se adequar às condições necessárias para a disputa do vestibular. A escola não é mais um agente de transformação social. Não há críticas, não há disciplina que suscite debates, a apatia toma conta do conhecimento.

Os conteúdos são alterados. O ensino religioso era facultativo para os alunos. O núcleo comum obrigatório passou a abranger dez conteúdos específicos: um de Comunicação e Expressão (Língua Portuguesa); três de Estudos Sociais (Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil); dois de Ciências (Ciências Matemáticas e Ciências Físicas e Biológicas); e quatro Práticas Educativas (Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica e Programas de Saúde). A liberdade dos sistemas estaduais e dos estabelecimentos de ensino foi cerceada e conseqüentemente não poderiam ser incluídas novas matérias ou mantidas aquelas que já faziam parte dos conteúdos anteriores ao Golpe como, principalmente, disciplinas mais reflexivas – que favoreciam a discussão crítica, como Filosofia, Sociologia, Psicologia etc., que deixaram de ser ministradas no ensino de 2º grau. Tanto no ensino de 1º grau quanto no de 2º grau, essas disciplinas foram desmembradas ou suprimidas, visando um controle melhor e maior da situação que se apresentava no País naquele momento. Dessa forma, é muito ilustrativa a afirmação de Chauí:

A reforma do ensino no Brasil liga-se a um projeto: o do esquecido *acordo Mec-Usaid*. E o projeto assentava em três pilares: educação e desenvolvimento, educação e segurança, educação e comunidade... Educação e segurança visava a formação do cidadão consciente, entendendo-se por consciente o civismo e o desejo de resolver os 'problemas brasileiros'. O tópico segurança já determinava de antemão a natureza do civismo e dos problemas que seriam propostos aos alunos. Compensação humanística para o tópico tecnológico anterior, levaria à criação das disciplinas Educação Moral e Cívica (curso médio) e Problemas Brasileiros (superior). E já se abria uma brecha para o que se seguiu na prática: a extinção do curso de Filosofia no colegial e seu desprestígio na Universidade. (CHAUÍ, Folha de São Paulo, 6 jul. 1977).

Ao ser expulsa dos bancos escolares, a filosofia viu a formação de uma nova conduta de educação que criou gerações formadas sem o questionamento, a crítica e o livre pensar. Dessas gerações foram sendo formadas outras, mais complacentes, mais tolerantes e que pouca participação teriam na transformação da sociedade em que viviam.

Não era mais a chama da razão que iluminava os homens, mas a escuridão que os tornava medrosos e apáticos. As gerações que se formaram na Ditadura Militar não aprenderam a pensar ou questionar por si – pelo menos não com a contribuição da escola. Essa conduta foi substituída pela obediência à moral estabelecida, sob cujas diretrizes devia-se cumprir ordens sem questionar. Ao educando não era permitida uma postura além daquela de ouvinte. Era nociva a interação com o educador e uma construção de saberes baseados no diálogo reflexivo.

O que se percebe é que não somente a retirada de disciplinas como a filosofia e sociologia diminuíram o acesso a reflexão, mas também a dominação da educação pelo Regime Militar foi um dos grandes instrumentos de controle sobre a sociedade. Em meados dos anos 80, quando o cidadão resgatou seus direitos, começou a reconstrução não só da cidadania, mas do próprio País. E então percebeu-se que os jovens não estavam preparados para a cidadania. Onde estavam os jovens questionadores? As lideranças? Saberiam votar? Afinal, há muito tempo não se exercia a cidadania, na teoria nem na prática.

Debater contra ou a favor, expor idéias, é um princípio da filosofia, edificado em praça pública, a *ágora*, onde o cidadão tinha o direito e o dever de participar da discussão da *polis*. Sem participação não havia vida pública, não havia a cidade, não havia política. As representações não se fazem mais nas praças; a política não é mais ensinada nos debates; vivemos a sociedade do tempo real, da imagem, da globalização. O cidadão é construído pela possibilidade de sua transformação individual e social, porém, não mais nas praças. A cidadania deve ser despertada nas crianças e o lugar ideal é a escola. É a educação a grande transformadora do mundo.

A educação filosófica tem no caráter político um fator essencial da sua proposta. Dessa forma, o seu papel na educação não é somente formar a reflexão ontológica do ser ou apresentar disposições para uma epistemologia. Ela nos mostra também que é o início responsável pelo ensinar a ser cidadão e a

importância desse significado. Dessa forma, os temas debatidos hoje, acabam por redefinir paradigmas, colocam em cheque temas já constituídos e que foram parâmetros, mas que, em um mundo virtual e globalizado, precisam de um novo debate. As alterações em nossa estrutura acontecem de forma cada vez mais rápida, praticamente instantânea.

A educação precisa discutir esse novo mundo debatendo os novos conceitos e paradigmas e não pode demorar a fazê-lo. Esse é um momento crucial para discutirmos o próprio papel da educação, pois a discussão dos rumos da sociedade jamais esteve tão presente e necessária quanto hoje.

A política é a tônica dessa discussão, terrorismo, mundo pobre x mundo rico, o fechamento do mundo em blocos, a possibilidade de uma moeda única na Europa, o abalo e a luta dos EUA para se manter como superpotência mundial são alguns dos temas para a discussão.

Desde a Antiguidade, o papel político se manifesta na educação filosófica. Platão afirma que a infância não tem valor em si, senão como matéria prima a ser transformada conforme fins políticos. O desejo de Platão era revitalizar a *pólis* a partir de uma educação que pudesse selecionar os indivíduos cuja natureza os colocaria na condição de assumir funções públicas específicas.

A força da política na educação é a força do individual manifestado pelo coletivo, ou a força do público sobre o privado. A construção da sociedade só se dá quando indivíduos constroem coletivamente, a partir da abnegação das suas individualidades, uma consciência coletiva visando à integração harmônica representando todos. Como se um, ao ver o outro, pudesse se reconhecer nele. Uma das facetas da política é a representação. Assumir o que é público e coletivo é uma exteriorização da importância de todos, assim, aprendemos e percebemos que a cidadania passa pelo ato político, não se concretiza sem ele. Ou, como afirmou Rousseau acerca do pacto social, “cada um de nós põe em comum sua pessoa e todo o seu poder sob a direção suprema da vontade geral e recebemos, enquanto corpo, cada membro como parte indivisível do todo” (ROUSSEAU, 1978, p.33).

A liberdade humana se faz presente na sua representatividade, dessa forma, liberdade individual se expressa na condição de liberdade social, garantia de todos para todos. Justamente assim os humanos acordaram aquilo que chamamos de “Contrato Social”. Somos eminentemente seres sociais, só expressamos nossa humanidade no grupo social; o direito natural não pode ser esse representante, não podemos ser expressos por sentimentos ou instintos. Racionalmente criamos as leis para organizar nossa vida, mas somente a lei

também não exprime o que somos. Dessa forma, instintos e leis fazem parte de nós, mas somente enquanto sociedade organizada podemos sobreviver. Somos seres políticos por natureza e instinto. Só podemos viver em sociedade e sabemos disso, não sobrevivemos como ermitões ou relegados à não convivência humana.

Mas, será que somos realmente livres, será que o Contrato Social proposto se realizou? O próprio Rousseau já dizia: “O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros”, (ROUSSEAU, 1978, p. 22). Qual é a organização social que de fato estabelece a liberdade dos homens? A garantia da liberdade não existe. Como qualquer outra garantia, também se encontra numa tênue linha, pois não podemos contar com as leis quando a força nos oprime. Como exemplo, lembramos o Golpe Militar de 1964 em nosso País, ou tragédias como o dia 11 de setembro de 2001, com a retirada dos direitos humanos pelo governo americano para “garantir” a ordem contra o terror, ou mesmo as Guerras do Afeganistão ou do Iraque. Novamente surge a força para subjugar outras nações, usando como arma o argumento “ataco para me defender”. O Contrato não se resume às fronteiras de nossos países, ele diz respeito a toda humanidade e às relações entre os povos.

A construção da cidadania é uma orientação que passa pela valorização da infância como um processo de formação, segundo Rousseau. É necessário construir o cidadão para a razão; não se pode simplesmente educá-lo e acreditar no conhecimento puro como único formador. É preciso preparar esse cidadão e a infância é um dos momentos mais importantes nesse movimento, pois é o período ideal para se apresentar não só o conhecimento, mas tudo o que compõe a razão e os valores.

Determinadas situações não são compreensíveis apenas por falta de maturidade da razão, mas do corpo e do espírito também. Respeitar a maturação é respeitar a idéia reguladora do processo de formação. Rousseau vê importância justamente na criação do cidadão pela educação. A sociedade em que vive é o objetivo de sua crítica e o cidadão proposto por ela não se realizou até hoje, como afirmado no início desta pesquisa, assim como afirma o próprio autor:

De todas as faculdades do homem, a razão, que não é, por assim dizer, senão um composto de todas as outras, é que se desenvolve com mais facilidade e mais tardiamente, e é ela que se pretende utilizar para desenvolver as primeiras! A obra-prima de uma boa educação é formar um homem razoável, e pretende-se educar uma criança pela razão! Isso é começar pelo fim, é da obra querer fazer o instrumento. Se as crianças ouvissem a razão, não precisariam ser educadas. (ROUSSEAU, 1968, p.74).

Hoje se vive um atropelamento da maturação que, por vezes, perde espaço para o imediatismo, não só na educação, mas em todos os sentidos da vida. Assim, cada vez mais perdemos o controle e o nosso tempo é marcado por um momento de extrema conturbação de valores.

Precisamos acreditar nas instituições que nos representam para que elas sejam legítimas. A ideologia está fortemente ligada a esse contexto, não podemos acreditar por acreditar. Devemos entender e discutir o que acreditamos para que se torne realidade. A política que orienta o cotidiano está presente em nossa educação. Não se pode fugir a esse fato. Negá-lo é simplesmente colocar uma máscara. Para Rousseau, a educação é a grande revolução, é a maturação da formação humana rumo a sua emancipação.

Durante toda a história da humanidade, percebemos homens buscando maneiras de impor aos outros suas idéias, que acreditavam ser a melhor maneira para conduzir a “sociedade”. Aqueles que dominaram outras classes ou grupos sociais o fizeram pela coação, pelo medo e principalmente pela ignorância.

A educação sempre foi a grande transformadora do ser humano, apesar de todas as adversidades do mundo, naturais, materiais ou criadas pelo próprio ser humano. É a utilização do pensamento e a alteração da vida através das tecnologias produzidas que permitiram ao ser humano transformar e conquistar. Porém, pouca importância se deu ao papel da filosofia nessa transformação, no resgate da educação como força a modificar os estágios que os seres humanos ultrapassavam, ora desprovidos dela, ora sendo ela utilizada para a manutenção do poder, mas sempre presente. Conhecimento é poder, e educação é conhecimento.

A realidade humana passa por constante transformação, mas tal transformação em muitas ocasiões foi oprimida. Enquanto mergulhado na ignorância, o homem vê somente o que os dominadores permitem. Para alcançar a visão do real é preciso conhecimento e compreensão sobre o que acontece a nossa volta.

O processo da ideologia é o processo da consciência numa objetividade não real, apenas projeção. É a realidade vista de modo invertido, como no exemplo da máquina fotográfica de Marx. A imagem focada aparece na caixa de cabeça para baixo – como a nossa retina enxerga – mas é o cérebro que nos ordena a ver como ela realmente é. Esse movimento só se dá pela alienação – a perda da consciência real das possibilidades de nossas ações projetadas – pela oportunidade

de serem concretizadas fora de nós. Funciona como um mundo inventado ou invertido, como se pudesse ser realizado de outra forma, diferente da natural, mas idealizado e por vezes inatingível, como um disfarce, mas aceitável.

A expressão das idéias acaba por se traduzir de uma maneira mais profunda nesse mundo novo que se apresenta. A realidade não é idealizada, mas dura e material e a consciência agora passa a ser ligada a ela por essa visão.

Como vimos até aqui, uma sociedade pode ser configurada sem a educação filosófica, mas podemos projetar essa mesma sociedade com a presença da filosofia e sociologia. A defesa da educação filosófica aponta para uma grande conquista de aspectos para a construção da cidadania, deixando as tristes lembranças como referência do que deve ser combatido e evitado na sociedade.

A construção da cidadania hoje é uma das grandes preocupações e um dos desafios para a edificação do novo século XXI. Temos consciência de que o pleno exercício da cidadania não se concretizou ainda em nossa sociedade. O próprio termo tem um significado questionável. Para entender essa questão, basta admitir o caos da sociedade em que vivemos: não temos políticos representativos e com atitudes transparentes; não temos uma Constituição realmente aplicável, pois o judiciário vive das brechas das leis para o não cumprimento delas e para a garantia da impunidade; não temos posturas baseadas em valores que possam nortear as gerações futuras; não temos perspectiva de paz; temos a manutenção ideológica da guerra ao terrorismo, como garantia de um mundo questionável; vivemos a valorização do “ter” em detrimento do “ser”; enfim, passamos por uma crise de valores sem precedentes.

A longa caminhada do ser humano como senhor desse mundo iniciou-se quando ele adquiriu a capacidade de pensar e firmou-se como grupo social. Além do pensamento, ele buscou elucidar e compreender o desconhecido. Seu encontro com a unidade social o fez forte diante de um mundo hostil e assim, sobreviveu.

No percurso para a transformação do mundo, o homem entendeu a força da filosofia. Desta forma, passou a explicar o universo quando buscou a compreensão da sua ordem e de si mesmo. O papel da filosofia é de suma importância para a transformação humana. Com ela se descobriu a política, mas seu grande mérito é o estabelecimento de critérios para pensar todo e qualquer assunto necessário à vida coletiva.



Através da filosofia, a *pólis* passou a existir como criação da vontade humana. As explicações divinas e os reis perderam poder, tornaram-se um problema e a filosofia foi o instrumento para a resolução. Desde então, o que vimos foi uma filosofia libertária, buscando sempre estimular o pensar. O ser humano deixou de ser um mero coadjuvante na grande ordem do universo para ser ele próprio o organizador desta ordem, aliás, da nova e das novas ordens que se construíram desde então. Esta alteração se deu em todas as áreas: artes, ciência, religião, meio social, mas, principalmente, na política.

O conhecimento humano doravante seria expresso através da filosofia, sendo assim, transmitido pela educação. A escola passou a ser compreendida como uma pequena *pólis*, na qual os educandos eram pequenos cidadãos a aprender o convívio social, o estabelecimento da ordem, das regras, do conhecimento formal. Todos estes elementos não teriam significado algum se não houvesse a oportunidade do pensar e do refletir humano, que volta às escolas na forma da disciplina de filosofia, principalmente.

A educação só deixou de ser instrumento ideológico para a manutenção do *status quo*, legitimadora dos posicionamentos das elites dominadoras de suas épocas, quando tornou-se instrumento de questionamento, como hoje se faz sobre cidadania, trabalho, globalização, neoliberalismo etc. Assim, temos movimentos buscando a educação filosófica para a reflexão e transformação do ser humano – com o auxílio de outras disciplinas e movimentos.

Desta forma, esta disciplina é muito mais do que ensinar a história da filosofia, ela é um exercício de curiosidade, de descoberta, de emancipação, de libertação através da reflexão e ação transformadora. A educação é consequência da valorização daquilo que é humano e que reflete a sua condição. Nunca se precisou tanto da educação filosófica nas escolas quanto hoje.

O universalismo buscado na revolução francesa e depois a redução relativista do mundo globalizado, sem permissão para olhar o que representa uma cultura e como ela pode ser influenciada pelo universal, é a grande violência. Pasteurizar a cultura humana e torná-la única pela ganância dos lucros, custos e preços, seria reduzir o ser humano a algo muito pequeno. Sua grandeza se encontra justamente na pluralidade e na produção de diversidades, cujo caminho só pode ser trilhado com o exercício da tolerância e da não-violência. Como mencionado nas

jornadas internacionais sobre *Philosophie et Démocratie dans le Monde*, organizadas pela UNESCO, em fevereiro de 1995:

Reafirmamos que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos – capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância – contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética, julgamos que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia. (DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA, 1995, p. 01).

Muitos saíram e entraram nas escolas sem discutir a sociedade; não debateram as cotas, nem a corrupção; não debateram o “mensalão”, nem o sucateamento do ensino público, enfim não debateram a sociedade da qual eles próprios são integrantes. A sociedade que eles pensaram construir é outra, é a sociedade do consumismo, do individualismo, a sociedade manipulada – esta sociedade é a de classes cada vez mais antagônicas, não é a sociedade do cidadão. A escola sem debates, sem manifestações é um solo árido, um deserto e caminho aberto para o corrupto, para o mau político, para a exploração, para a globalização desumanizadora.

A filosofia tem justamente por isso um papel de suma importância quando inserida na educação, pois fomenta e é a liga que une seres humanos diferentes na forma de pensar, mas próximos quando construtores de uma sociedade verdadeira, na expressão do cidadão.

Por isso, Brecht é tão atual no seu poema, o analfabeto político:

O pior analfabeto  
é o analfabeto político.  
Ele não ouve, não fala, não participa  
dos acontecimentos políticos.  
Ele não sabe que o custo de vida,  
o preço do feijão, do peixe, da farinha,  
do aluguel, do sapato e do remédio  
dependem das decisões políticas.  
O analfabeto político é tão burro  
que se orgulha e estufa o peito  
dizendo que odeia política.  
Não sabe o imbecil  
que da sua ignorância política  
nascem a prostituta, o menor abandonado,  
o assaltante e o pior de todos os bandidos,  
que é o político vigarista, pilantra, corrupto  
e lacaios das empresas nacionais e  
multinacionais.  
(Apud SOUZA, 1995, p.154).

Quando se refere ao analfabeto político, que é aquele que passa a vida a reclamar de tudo e se declara apolítico “com orgulho”, o autor quer evidenciar que ele não tem consciência de que é exatamente ele o mantenedor de todos os males da sociedade. Não há possibilidade de uma escola sem debate. Só haverá uma transformação verdadeira quando a educação assumir seu papel. Afinal, somos o *zoón politikón* (animal político) de Aristóteles.

A grande expressão humana atual é a cidadania, mas sua efetivação precisa ser garantida. Seu significado foi banalizado com a consolidação do mundo globalizado. Naturalmente, a educação filosófica é um dos passos para o resgate da nossa condição de cidadãos e da recuperação desse papel. Ela permitiu aos gregos se emanciparem dos deuses e abandonarem os mitos em favor da razão, do pensamento concretizador da condição humana. Esse primeiro movimento é justamente político, pela transformação do camponês, do aldeão em cidadão, aquele que está ligado ao lugar onde mora, não somente por obrigações individuais, mas pela coletividade, representando a parte que compõe o todo.

Justamente, por isso, a discussão principal do próximo tópico será sobre o entendimento da palavra cidadania. Seus conceitos, sua história e seus tipos, buscando sempre a importante reflexão sobre a relação entre educação filosófica e cidadania. No intuito de revelar como os movimentos que visaram à educação filosófica não ficaram restritos à retórica, mas realmente se fizeram presentes nas discussões cotidianas e reflexões, sugere-se a leitura dos anexos I e II e dos documentos: Declaração de Paris para a Filosofia, 1995 e Carta de Londrina, 2006.

### 3 REFLEXÕES SOBRE CIDADANIA

#### 3.1 APROXIMAÇÕES A UM CONCEITO

A opção por produzir uma dissertação sobre cidadania evidenciou a dificuldade de expor um tema que, ao mesmo tempo em que apresenta aspectos clássicos em sua concepção, deveria revelar complexidade e contemporaneidade.

Discorrer sobre “cidadania” denota ênfase no caráter da construção histórica, pois sua essência nos leva à discussão da própria elaboração e compreensão do conceito moderno de democracia, Estado, economia e política, enfim, a configuração humana de grupo social e, muito em particular, da cultura ocidental.

Em 1988, o Brasil, após vinte anos de ditadura militar, sancionou, através de um Congresso eleito pelo voto direto, aquela que recebeu o epíteto de “Constituição cidadã”, justamente pelo que deveria representar em referência aos direitos humanos e de cidadania.

Deve-se ressaltar que, dentre tantos valores de nossa constituição, a cidadania é interpretada como uma condição de valor maior. Pois ao longo da história outros valores têm sido ordenados prioritariamente, tais como a propriedade, o poder, o Estado, a empresa etc.

O homem é um ser social e dotado de direitos fundamentais, que o permitem ser ativo na sociedade. Assim, como agente social que é, deve ter assegurados determinados direitos, como os políticos, sociais e econômicos, que o transformam em ator da história de sua cidadania. O homem comum, ao longo da evolução das relações sociais, se viu transformado em “coisa”, sendo usado como escravo, servo ou mesmo, depois, através do trabalho assalariado, ainda tem vivido uma condição de explorado.

A construção histórica nos leva, inicialmente, a discutir a primeira forma de cidadania, com os gregos; depois, surgiu a cidadania liberal, expressa no cidadão da Revolução Francesa e que muito inspira até hoje o conceito de cidadania. Finalmente, tem-se uma extensão dos conceitos de cidadania para uma aproximação daquilo que foi sua versão moderna, com a Declaração Universal do

Homem, estabelecida pela ONU em 1948, e que se mantém praticamente inalterada. A partir daí, surgem discussões e tendências a novas definições e conceitos de cidadania, conforme as necessidades impostas pelo novo século. A linha mantida segue a ideologia hegemônica de um mundo que necessita ser repensado.

Os direitos e as práticas que na realidade deveriam tornar a cidadania verdadeira são questionados. Hoje, o conflito e o antagonismo dos valores que expressam a cidadania colocam em xeque a estrutura desse mundo e as relações sociais vigentes. Justamente por isso, é tão difícil organizar um conceito de cidadania. Alguns direitos são imputados aos homens e aos cidadãos, apesar de, concretamente, não existir diferença entre ambos. Algumas definições podem auxiliar no entendimento dos termos.

- ❖ **Direitos do homem:** oriundos da natureza humana são imutáveis e invariáveis, antecedem as regras sociais e o Estado. São a garantia dos direitos individuais. Após o século XVII, é dever do Estado proteger esses direitos.
- ❖ **Direitos do cidadão:** São direitos atribuídos a todos os membros de uma sociedade regida por um Estado. Trata-se do direito de participar ou não de todos os seus atos e valores, e também do poder exercido por esse Estado, que dá proteção individual garantida pelo poder público.
- ❖ **Direitos de cidadania:** junto com os direitos políticos, são expressos pela nacionalidade.
- ❖ **Direitos políticos:** são os direitos de participar da vida política do Estado, expressos na maioria das vezes pelos direitos de votar, ser votado e participar do exercício de cargos públicos.
- ❖ **Direitos individuais:** são a garantia de observar na lei o direito de todos, sendo naturais os da dignidade humana: liberdade, segurança, propriedade etc.
- ❖ **Direitos naturais:** obedecendo a ordem natural do mundo, são inatos à natureza humana. São os direitos à vida, à reprodução e à conservação da espécie. Outros são de

ordem prática, obedecendo a épocas e localidade, como o direito de propriedade, de herança e a liberdade contratual.

- ❖ **Direito positivo:** é a organização dos homens em sociedade pela lei, apresentando poderes coercitivos exercidos pelo Estado.
- ❖ **Direito de propriedade:** em todas as declarações é a garantia de que os homens possam ser proprietários de algo (bem material).
- ❖ **Direito da natureza (ecológico):** é o que regula e orienta as relações do homem com o meio ambiente.

Assim, uma das mais relevantes idéias de referência à cidadania é o de justamente podermos, em sentido amplo, mencionar a idéia de identidade, de grupo e de um significado mais universal, mas assim mesmo o de pertencer a algo que seja particular. A orientação usada no decorrer dessa dissertação será baseada no pensamento de Adela Cortina, sua elaboração dos tipos de cidadania que compõem a sociedade e como ela produz essa mesma sociedade.

A autora nos apresenta a atualidade e a dificuldade em se elaborar um conceito único e próprio para a cidadania. Assim, dentre alguns pontos discutidos por Cortina (2005, p18), temos “nas duas conquistas da Modernidade: a democracia liberal e o capitalismo”, pontos marcantes de crise e antagonismo com as definições e conceitos de cidadania.

Os sistemas político e econômico não entram em harmonia com o significado de identidade que nos leva a orientar ações voltadas aos direitos e deveres, já que, no liberalismo, com a concessão de uma obrigação, automaticamente surge um direito. O que se quer enfatizar nesse momento é que, mesmo adversa à ordem mundial, a idéia de cidadania existe e questiona a si e ao sistema vigente, buscando a civilidade. O processo de globalização na atualidade é gerador desse antagonismo entre liberais e comunitaristas<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> “O comunitarismo, como bem diz Michael Walzer, talvez não possa ser proposto como uma alternativa ao liberalismo, mas apenas como uma crítica recorrente a suas insuficiências, porém, certamente apresenta uma crítica fundamental para o tema de que nos ocupamos.” (Cortina, 2005, p. 24).

É importante aludir às condições básicas e pertinentes ao entendimento da construção histórica da cidadania, a saber, o conceito de democracia. A primeira concepção de cidadania foi baseada nos pensamentos grego e romano.

Na construção histórica da cidadania, inicialmente, é possível constatar que os cidadãos gregos não exerciam a democracia como a conhecemos, mas desenvolviam exercícios democráticos. Contemporâneos de organizações tribais e de clãs, os gregos se constituíram em grupos sociais que buscavam uma unidade, debatiam e usavam a argumentação para expor suas idéias nas *ágoras*. Assim, deliberavam diretamente sobre os assuntos de interesse da coletividade. O cidadão organiza grupos sociais quando do nascimento da *pólis*<sup>4</sup>, marcado como um fato provocador de grandes alterações na vida e nas relações sociais da época. Essa é a originalidade do pensamento grego, dar voz ao cidadão inserido em um grupo social, tirando o domínio da “palavra mágica dos mitos”.

Dessa forma, cria-se uma sociedade de privilégios, pois, diferente das organizações tribais baseadas na força e no mito, a *pólis* institui, através da ordem humana, o cidadão, participante ativo do destino coletivo através do uso da palavra em praça pública. Mas, quem é o cidadão nessa sociedade? Quem tem direito a esse *status*?

O *status* de cidadania não é a condição de residir na cidade, afinal, se assim o fosse, os escravos, as mulheres e as crianças também o seriam. A democracia que consolida essa cidadania beneficia uma pequena classe de privilegiados sociais, participantes de um processo que dá direito ao “*status de cidadania*” apenas a 6 ou 7% dos habitantes da *pólis*.

Como conseqüência, quase 60% dos habitantes das cidades gregas eram escravos. “Mulheres, crianças e estrangeiros também não eram cidadãos” (Machado, 1998, p.1:3). Em suma, o poder real de decidir sobre a coletividade estava nas mãos de poucos, muito poucos.

---

<sup>4</sup> Por *pólis* se entende uma cidade autônoma e soberana, cujo quadro institucional é caracterizado por uma ou mais magistraturas, por um conselho e por uma assembléia de cidadão (*politai*). A origem da *pólis* constitui-se num dos “momentos mais obscuros da história”, sendo que alguns autores fixam o surgimento em torno do ano 500 a.C. enquanto outros a situam na monarquia. Bobbio observa que essas divergências são frutos dos variados ângulos a partir dos quais os estudiosos analisam o assunto. (Bobbio et al, 1995, p.949).

O *status* da cidadania é muito interessante e relevante, lembrando a observação da raiz dupla de cidadania observada por Cortina. Conforme orientação de Machado:

Etimologicamente, cidadania vem de “cidade”. Cidade vem de *civitas*, para os antigos romanos, significando a sociedade política. A cidadania é a ação pela qual alguém se torna civil, habitante de uma cidade, e passa a fazer parte de uma civilização. No início da civilização grega, o conceito de cidadania ligava-se intimamente ao de cidade. As cidades gregas formavam uma organização de pessoas “cidadãos”, unidos por uma mesma história em torno do culto ao deus específico de cada cidade. Cidadão deriva de *civis*, palavra latina de dois gêneros que designa os habitantes das cidades, porém não qualquer habitante, mas somente aqueles que tiveram direitos, os que participavam das atividades políticas. *Civitas*, *civitais* referia-se à condição de cidadão. Similarmente, a palavra político advém da palavra grega *pólis*, que também significa cidade. Na Grécia antiga, os habitantes das cidades dividiam-se em políticos e idiotas; os primeiros participavam da vida da *pólis* e os segundos não, sendo que o sentido de idiota, na época, traduzia o oposto da palavra político. (MACHADO, 1998, p.1:3).

Segundo Aristóteles, a definição mais correta para esse novo ser humano é o *zoón politikón*, ou o animal político. Isolados, o raciocínio ou a socialização não dariam a condição necessária para a sua sobrevivência; é na conjunção desses dois fatores, juntamente com o poder do debate através da discussão e do direito à fala, que ele inicia sua história. Mas, ser cidadão na concepção aristotélica implica não bastar simplesmente ser homem livre; é necessário também ter qualidades que estejam em conformidade com as designações do Estado, com aquilo que o constitui como tal e que deve ser obedecido.

Para Aristóteles, a condição de cidadão e governante se diferencia na virtude: ao governante, além das virtudes, a inteligência é essencial, ao passo que ao cidadão são necessárias as virtudes e a compreensão, que bastam para que ele seja governado, “ele é como a pessoa que faz flautas, enquanto o governante é aquele que toca” (Aristóteles, 2000, p.221). Justamente por isso, a nem todos cabia o título de cidadão. Aqueles ligados ao trabalho braçal, principalmente, mesmo para serem governados, necessitavam demonstrar compreensão, entendimento e



argumentação, que não poderiam ser adquiridos por quem não tivesse educação para tanto.

Adquirir a capacidade de raciocinar possibilitou ao ser humano abstrair o mundo que a cada momento conquistava. Essa evolução do pensamento, a abstração, permitiu-lhe construir o sentido de afeto, de finitude e de identidade da sua espécie, o que fortaleceu o sentido da unidade social para a sua preservação, tornando-o diferente de todos os outros seres.

Dessa forma, um dos movimentos mais agregadores desse sentido de humanidade é a construção de uma idéia que possa relacionar o indivíduo com o mundo exterior além do que ele vê e compreende através do sentido religioso e social. Isto é muito importante para a construção da socialização, pois é a afirmação da ordem que dá estabilidade ao grupo social através da instituição de regras. Inicialmente, percebemos a questão da construção sobre a identidade na gênese da cidadania, significando pertencer a algo, trazendo suas marcas; pertencer, participar e ser.

Primeiramente, a cultura grega, baseada na política e suas relações, nos leva às tradições republicanas ligadas a uma vertente de democracia participativa, originária do *logos* e da concepção de organização de cidade-Estado, com o papel do cidadão bem definido socialmente e bem engendrado no funcionamento social daquele grupo.

Se fizermos uma análise fria e crua da democracia direta da Grécia antiga, devemos advertir que sua estrutura nos recomenda uma forma disfarçada de aristocracia e oligarquia<sup>5</sup>, afinal, somente uma reduzida parcela da população realmente usufruía os privilégios da igualdade perante a lei. Mas, é seu legado para o mundo ocidental moderno, através da democracia representativa formal, que até hoje nos fornece um referencial.

Mesmo assim, lembremos de Roma, onde a monarquia é a marca inicial e mesmo com o estabelecimento da República os governantes detinham muito mais poder que o cidadão, que não gozava uma representatividade tão ativa como a grega. Afinal, cidadão, em Roma, foi traduzido de *pólitás* para *cives*, como já observado. A estrutura romana, diferente da grega, inicia uma burocratização, com a

---

<sup>5</sup> “Os desvios correspondentes são: da monarquia, a tirania; da aristocracia, a oligarquia; da *politéia* ou governo constitucional para muitos, a democracia. Porque a tirania é o governo único para benefício de um único governante; a oligarquia, para o benefício dos homens de posses. Nenhum dos três tem como objetivo o benefício de toda a comunidade.” (Aristóteles, 2000, p.224)

nomeação de funcionários por parte do Estado e com a instituição do Direito, fazendo com que as decisões fossem exercidas na vida pública romana mas criando uma privatização dos espaços públicos. Para melhor entendimento, Maar orienta sobre a forma do Estado romano:

[...] seria um administrador que tutela interesses dos patrícios, impondo objetivos destes aos demais, seja pelos tributos – impostos – seja para aqueles servirem de instrumento de saque, como guerreiros. A atividade Política, além desta dominação exercida pelo Estado, diria respeito à relação entre tutor e pupilos, e seria efetuada mediante um instrumento: o Direito romano. Por este se garantia a não interferência do Estado na propriedade privada, nos interesses dos patrícios, a não ingerência do público, coletivo, no particular. (MAAR, 1992, p.32:33).

Como podemos observar, a estrutura romana é inversa à grega. Suas representações, além de não expressarem uma coletividade tal qual a helênica demonstra o interesse privado acima do coletivo. Existe o cidadão, mas a ele cabe um peso diferente do cidadão grego e sua participação; a cidadania romana não é direta, o cidadão é representado e, dessa forma, a cidadania se dilui, principalmente no Senado, o órgão administrativo da Monarquia romana, composto de grandes representantes das famílias ricas e nobres. Bobbio afirma:

Participavam nele, com efeito, todos os cidadãos, se bem que com diferente peso político, conforme as classes de censo e de idade; cabiam-lhe a eleição dos mais altos magistrados da cidade e a votação das leis, (embora a não muito abundante legislação de tipo privado, seja, em grande parte, obra da assembléia da plebe). (BOBBIO, 1995, p. 1112).

Assim, o conceito histórico de democracia transforma-se, desde a Antigüidade até a atualidade, preservando um elemento que o torna uma forma de expressão em que o poder político pode ser exercido pelo povo. Não obstante, aquilo que entendemos por *povo* também sofre uma variação. Democracia significa “poder do povo”. Oriundo do grego: *demos* = povo e *cratos* = poder. Para compreender de fato o sentido de democracia, devemos fazer algumas reflexões

sobre o significado da palavra “povo”, aquele que legitima a decisão, sendo esta a sua essência.

Em uma sociedade na qual os valores individuais estão acima dos valores comuns, o povo não será representado nem por ele mesmo, visto que os valores do individualismo hedonista, em qualquer crise que se forme, tende a não ser superado.

Canotilho nos oferece uma reflexão sobre “povo”. Nas democracias atuais, povo tem o significado de “uma grandeza pluralística” – forças culturais, sociais e políticas, como os partidos, associações, igrejas, escolas – que atuam na sociedade. O povo, assim, concebido, estaria longe do significado conceitual formulado pelo liberalismo conservador, para o qual povo significa cidadão ativo.

“Assim, em nossos dias, concebe-se povo em sentido político, isto é, grupos de pessoas que agem segundo idéias e interesses e representações de natureza política” (Canotilho, 1997, p.69), denotando-se que o significado de “povo plural” não pode nos conduzir ao conceito de povo ativo, donde minorias têm a possibilidade de elevar-se a representantes do povo e, também, considerando que povo plural não tem o significado restrito de corpo eleitoral.

Assim, segundo Cortina, surge a necessidade de se buscar um sentido de justiça na sociedade. Durante as décadas de 1970 e 1980, publicações discorreram sobre a noção de *justiça distributiva*. Como Cortina nos mostra, embasada na *Teoria da Justiça*, de John Rawls, esse tema se acirrou, reforçando a idéia do acordo entre cidadãos a respeito de uma noção de justiça, visando vinculá-la a seu caráter de comunidade. Era a tentativa de “reforçar o acordo entre os cidadãos em torno da noção de justiça, com o objetivo de seu sentido de *pertença* a uma comunidade e seu desejo de *participar* dela: com o objetivo de aumentar a sua *civilidade*.” (Cortina, 2005, p.20).

Civilidade é a busca da conjunção da sociedade e do cidadão, é a própria representação do todo pela parte. Compreender esse princípio leva ao reconhecimento daqueles que compõem a sociedade, e esse reconhecimento se faz pela sua adesão aos projetos comuns que, mesmo não sendo individualmente os seus, são as traduções dos direitos individuais em algo muito maior, que os garantem reconhecidamente como parte integrante, portanto *partícipe* dessa sociedade. Então, ser integrante é necessário na formação do todo.

Mas, ao discorrer sobre as idéias de Cortina, não se pode deixar que o seu alerta seja expresso: nada é tão simples assim. A sociedade não se apresenta simplesmente ligada ao liberalismo, que mesmo como forma dominante não é onipotente e encontra diversidade de pensamentos e suas próprias crises. Descobrir uma teoria de justiça distributiva para a sociedade é difícil. Somos diferentes, somos pluralistas, por isso devemos fortalecer a civilidade, a adesão social.

Não basta argumentar somente pelo aspecto político, ele é apenas uma das facetas que compõe o todo. Deve-se buscar a cidadania em tipos baseados em sete facetas que os orientam. Cortina nos apresenta tais facetas, que nos norteiam a entender justamente os problemas que surgem quando tentamos elaborar um conceito único sobre cidadania:

- 1) A cidadania é um conceito com uma longa história na tradição ocidental, que tem em sua origem *uma dupla raiz*, a grega e a latina. Essa dupla raiz, mais *política* no primeiro caso, mais *jurídica* no segundo, pode ser acompanhada até nossos dias na disputa entre diferentes tradições, como a republicana e a liberal, a própria de uma democracia participativa e a de uma democracia representativa.
- 2) A noção de cidadania que se converteu em padrão em nossos dias é a de *cidadania social*, de T. H. Marshall, que só o Estado de Bem-estar conseguiu satisfazer, por mais deficiências que tenha apresentado. As dificuldades por que passa essa forma de Estado despertam sérias suspeitas de que as exigências apresentadas pela noção de cidadania social não vão diminuir. Um Estado de Justiça parece tornar-se imprescindível.
- 3) A noção de cidadania, habitualmente restrita ao âmbito político, parece ignorar a dimensão pública da economia, como se as atividades econômicas não precisassem de uma legitimação social, procedente de *cidadãos econômicos*.
- 4) Curiosamente, a sociedade civil, que em princípio parece alheia à idéia de cidadania por se referir precisamente a laços sociais não-políticos, apresenta-se hoje como a melhor escola de civilidade, a partir do que se denominou "*o argumento da sociedade civil*". Esse argumento consiste em afirmar que é nos grupos da sociedade civil, gerados livre e espontaneamente, que as pessoas aprendem a participar e a se interessar pelas questões públicas, já que o âmbito político na verdade lhes é vetado. A sociedade civil será, portanto, sob essa perspectiva, a autêntica escola da cidadania. É nesse sentido que Michael Walzer falará de uma "cidadania complexa", enquanto em nosso trabalho procuraremos ir um pouco mais além e falar de *cidadania civil*.
- 5) A cidadania própria de um Estado nacional parece interromper-se a partir das exigências das ideologias "grupelistas", quer tais ideologias se refiram à coexistência de grupos sociais com diferentes culturas, quer a outros tipos de grupos sociais. No

primeiro caso, apresenta-se o problema de gerar uma *cidadania multicultural* ou então, como faremos aqui, uma *cidadania intercultural*; no segundo caso, as exigências dos diferentes grupos sociais parecem reclamar o que Young chamou de uma *cidadania diferenciada*.

- 6) As tradições universalistas – liberal e socialista – exigem encarnar uma *cidadania cosmopolita*, que transcende os marcos da cidadania nacional (própria do Estado nacional) e da transnacional (próprio das uniões entre os Estados nacionais, como é o caso da União Européia). Tendo em conta que idéia de cidadania nos liga especialmente a uma comunidade política, a cidadania cosmopolita é um ideal de princípio estranho, que exige a superação de todas as barreiras. E, contudo, a partir das tradições ético-políticas universalistas, é o que continua a dar sentido a todas as realizações éticas e políticas.
- 7) Por fim, a cidadania, como toda propriedade humana, é o resultado de uma prática, a aquisição de um processo que começa com a *educação formal* (escola) e *informal* (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social). **Porque aprendemos a ser cidadãos, como aprendemos tantas outras coisas, mas não pela repetição da lei de outros e pelo castigo, e sim chegando a ser mais profundamente nós mesmos**<sup>6</sup>. (CORTINA, 2005, p.28:30).

A marca de nossos dias é a evolução do capitalismo, a globalização. Justamente por vivermos as transformações contemporâneas, devemos também tentar compreender e construir uma cidadania que expresse esse momento histórico e a nossa sociedade, enfim, quem somos. A reflexão sobre o pensamento de Cortina implica buscar compreender essa cidadania, afinal ela não expressa um único ser, mas a sociedade, na figura de um ator construtor e transformador dela própria. Há outros três tipos de cidadania abordados pela autora, além da cidadania política, vista até o momento: a cidadania social, a cidadania econômica e a cidadania civil. A partir de suas definições é possível iniciar um bom debate.

### 3.2 A CIDADANIA SOCIAL

Observamos aqui a segunda proposta de Cortina acerca da cidadania. Mas antes é importante discutir um conceito de outro autor, que nos remete a um momento da cidadania numa fase mais atual, o cidadão moderno.

---

<sup>6</sup> Grifo nosso.

Trata-se do conceito de *cidadania social* de T.H. Marshall, apresentado por Cortina, que enfatiza os direitos civis como seu cerne:

O conceito de “cidadania” que se converteu em padrão foi o de “*cidadania social*”, tal como T. H. Marshall o concebeu há meio século. A partir dessa perspectiva, é cidadão aquele que, em uma comunidade política, goza não só de *direitos civis* (liberdades individuais), nos quais insistem as tradições liberais, não só de *direitos políticos* (participação política), nos quais insistem os republicanos, mas também de *direitos sociais* (*trabalho, educação, moradia, saúde, benefícios sociais em épocas de particular vulnerabilidade*). Assim, a cidadania social se refere também a esse tipo de direitos sociais, cuja proteção era garantida pelo Estado nacional, entendido não já como Estado liberal, mas como Estado social de direito. (CORTINA, 2005, p. 51:52).

O liberalismo encontra na Independência Americana e na Revolução Francesa um terreno próspero. Os ideais liberais têm agora o respaldo da Constituição, a Declaração de Independência Norte-Americana, de 04 de julho de 1776, e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 26 de agosto de 1789. Nas declarações, os direitos inalienáveis e sagrados dos homens não são concebíveis em outro lugar que não o seu “corpo social”, e a todos são garantidos seus “direitos e deveres”.

Esses ideais não anunciam uma igualdade natural, e sim uma igualdade dentro das instituições humanas “políticas” e “culturais” respaldadas pelo conceito de nação. A unidade comum que possibilita a liberdade e a igualdade como direito é o agrupamento nacional, pois, somente assim os homens e mulheres são reconhecidos como cidadãos, excluindo-se os estrangeiros. Esse novo homem apresenta aspecto político e nacional. Ou, como diz Cortina:

A partir da Revolução Francesa, os Estados precisam legitimar sua existência, e para consegui-lo recorrem aos habitantes de seu território, dizendo que eles compõem essa unidade natural – a nação – capaz de conferir uma base de lealdade ao Estado. A configuração dos Estados nacionais é, então, um processo pelo qual se ajustam entre si um Estado e uma nação, formada pelo povo. Com isso, pode-se ver que tanto a formação da nação como a do Estado são contingentes, tanto uma como a outra são artificiais. (CORTINA, 2005, p. 47: 48).

Herdeiro desses direitos e deveres, o cidadão, para Marshall, tem nos direitos civis a expressão de todos os outros direitos: individuais, à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei. A partir daí surgem outros direitos. Pode-se ir e vir, fazer contratos etc. Mas, observa Marshall (1967: p. 86), o Estado não pode garantir a posse efetiva deles, “o direito à propriedade não é o direito de possuir a propriedade, mas de poder adquiri-la”. Ora, os direitos civis não são uma ameaça à estrutura de classes, mas são realmente os direitos da garantia de igualdade de todos perante a lei tendo, dessa maneira, a justiça como sua garantia. Para Marshall, esse cidadão encontrou no Estado de Bem-estar social a sua melhor guarida. Mas, também esse Estado não deu certo, seus defeitos seriam maiores que suas qualidades.

Dessa forma, o cidadão tem dois direitos interessantes a serem lembrados: os direitos políticos que garantem a ele participação no jogo político, tendo a oportunidade de participar do poder, votando ou sendo votado – voto esse que é sua essência política – e também os direitos sociais, que, de certa forma, garantiriam sua participação na “riqueza coletiva”, tendo aqui os direitos à educação, ao trabalho, à saúde, baseados na idéia de justiça social. Segue Cortina:

Em princípio – segundo os autores a que me refiro – porque as democracias modernas nasceram como um meio para defender os cidadãos da rapinagem de seus governantes, pondo em suas mãos o mecanismo do voto que lhes permite fazer frente aos governos. O Estado benfeitor, contudo desvirtua esse recurso dos cidadãos diante do governo, a ponto de poder usar os recursos econômicos de que dispõe para “comprar” votos, de modo que a cidadania fica de novo à mercê dos governos, e ainda por cima à custa de seu próprio dinheiro. (CORTINA, 2005, p.56).

Observando a história, percebemos que, na Inglaterra, coincidindo com a afirmação e desenvolvimento do avanço burguês na ampliação do capitalismo (final do século XVII), paradoxalmente, a cidadania, pela própria luta e maturação política desse país, também se estabelece. Mesmo com antagonismo estrutural, ambos repartem o mesmo momento histórico. Afinal, a cidadania defende a igualdade e, inversamente a ela, o capitalismo prima pela produção da desigualdade. Nas palavras de Marshall:

[...] a cidadania é um “status” concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o “status” são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao “status”. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido, em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. A insistência em seguir o caminho assim determinado equivale a uma insistência por medida efetiva de número daqueles a quem é conferido o “status”. A classe social, por outro lado, é um sistema de desigualdade. E esta também, como a cidadania, pode estar baseada num conjunto de idéias, crenças e valores. É, portanto, compreensível que se espere que o impacto da cidadania sobre a classe social tomasse a forma de um conflito entre princípios opostos. (MARSHALL, 1967, p.76).

No decorrer da história, Marshall percebe que, estabelecidos, cidadania e capitalismo agravam mais seus antagonismos. Em uma análise mais profunda, ele afirma que no século XX, “a cidadania e o sistema de classe capitalista estão em guerra” (Marshall, 1967, p.76). A cidadania se transformou e não garante mais as conquistas defendidas por Marshall. Aos poucos, os conceitos capitalistas transformam a sociedade a sua volta, seus valores e, conseqüentemente, os conceitos que sustentavam a cidadania são abalados por essa nova sociedade baseada agora no consumo e ditados pela globalização.

Os direitos civis deram ao Estado a prerrogativa de conceder a cidadania, mas cidadania não é algo que se conceda. O Estado não pode guardar para si essa condição. Marshall acaba compreendendo a cidadania como evolução histórico-social linear, mas sua análise acompanha capitalismo e cidadania, e é como se, no seu desenvolvimento, o capitalismo engolisse a cidadania, transformando-a para uma utilização legitimadora do *status quo*.

Uma questão problemática da cidadania de Marshall, que se pode ressaltar, está na amplitude espaço-temporal do conceito de cidadania. O autor analisa a ideologia liberal usando justamente a Inglaterra como ponto de partida. Mas, deve-se ressaltar que o modelo inglês de cidadania, como o próprio Marshall descreveu, não se materializou homoganeamente nas diversas sociedades capitalistas. O discurso sobre a cidadania apresenta um núcleo de igualdade observado na lei e nos direitos civis, baseados na liberdade individual, que aglutina



indivíduos atomizados na noção do sujeito de direitos, modelando as relações dominadoras capitalistas sustentadas na forma das relações jurídicas.

O chamado “Estado de bem-estar” confundiu, a meu ver, a proteção de direitos básicos com a satisfação de desejos infinitos, medidos em termos do “maior bem-estar do maior número”. *Mas confundir a justiça, que é um ideal da razão, com o bem-estar, que é um ideal da imaginação, é um erro pelo qual podemos acabar pagando um alto preço: esquecer que o bem-estar deve ficar a expensas dos próprios indivíduos, ao passo que a satisfação dos direitos básicos é uma responsabilidade social de justiça, que não pode ficar exclusivamente nas mãos dos indivíduos, mas continua a ser indispensável um novo Estado social de direito – um Estado de justiça, não de bem-estar – avesso ao megaestado, avesso ao “eleitoreirismo”, e consciente de que deve estabelecer novas relações com a sociedade civil.* (CORTINA, 2005, p.68:69).

A representação da cidadania, dessa maneira, dará a forma emprestada à questão de nacionalidade, o caráter de sujeito de direito, que compõe um sujeito formal livre e igual perante a lei. Assim, percebemos que é promovendo esse falso tipo de cidadania que o estado capitalista desvirtua o sentido de cidadania, legitimando-o no estado de direito. Como consequência, o cidadão deixa de ser um componente independente e ator na produção da sua história e a cidadania passa a ser regulada pelo Estado. Podemos apresentar o raciocínio de Santos sobre essa idéia:

Para a compreensão do tempo presente é, no entanto, importante ter em conta que as lutas operárias pela cidadania social tiveram lugar no marco da democracia liberal e que por isso a obrigação política horizontal do princípio de comunidade só foi eficaz na medida em que se submeteu à obrigação política vertical entre cidadão e Estado. A concessão dos direitos sociais e das instituições que os distribuíram socialmente é expressão da expansão e do aprofundamento dessa obrigação política. Politicamente, este processo significou o aprofundamento da regulação em detrimento da emancipação. Daí que as lutas pela cidadania social tenham culminado na maior legitimação do Estado capitalista. Daí que o capitalismo se tenha transformado profundamente para, no “fim” do processo da sua transformação, estar mais hegemônico do que nunca. (SANTOS, 1999, p.245).

Justamente por isso, não devemos nos ater a um pensamento único, que privilegie a linearidade histórica, mas, sim, ao processo de desenvolvimento da cidadania inerente a todas as sociedades capitalistas resultando numa “correlação de forças” no interior delas. O embate se faz necessário. Afinal, a cidadania é, em sua essência, libertária e igualitária pelas suas ações. Utilizamos aqui a seguinte observação de Vieira:

Observe-se aqui que a base territorial da cidadania transformou-se historicamente, passando, na Antigüidade, da *pólis* grega ao império romano, deste à cidade medieval e finalmente ao Estado moderno, após o Renascimento. O processo de centralização do qual o Estado é produto corresponde precisamente à expansão da forma local para a institucional da cidadania. Deste ponto de vista, a expansão dos direitos é parte das classes inferiores dos direitos originalmente criados pela e para as superiores. Três gerações de direitos de cidadania podem ser, assim, descritos: civis, políticos e sociais. Primeiramente, os direitos civis, correspondendo aos direitos necessários para o exercício das liberdades, originados no século XVIII; depois, os direitos políticos, consagrados no século XIX, os quais garantem a participação, tanto ativa quanto passiva, no processo político; e finalmente, já no século XX, os direitos sociais de cidadania, correspondentes à aquisição de um padrão mínimo de bem-estar e segurança sociais que deve prevalecer na sociedade. (VIEIRA, 2001, p.42).

Merece, porém, atenção especial a sensação real de pertença que a cidadania proporciona, pois, quando se luta pela liberdade ou pela igualdade, o que se está buscando é justamente o sentimento de pertencimento a algo que a consolide. Os direitos ou deveres só pertencem aos cidadãos quando estes pertencem a algo maior, “quem não é tratado como cidadão tampouco se identifica a si mesmo como tal” (Cortina, 2005).

### **3.3 A CIDADANIA ECONÔMICA**

A apresentação do mundo globalizado nos mostrou que o cidadão social de Marshall foi antes de tudo um cidadão passivo, diferente do político que buscava uma posição ativa na sociedade. Assim, percebemos o caráter do cidadão

dos direitos, o cidadão do Procon, no qual a cidadania existe sem assumir a sua parcela de responsabilidade que não derive do econômico. Vivemos e produzimos, e nesse contexto questionamos o trabalho e a transformação que ele provoca no mundo globalizado. O que é trabalho? Como as estruturas de trabalho serão debatidas? Para existir consumo, deve existir trabalho?

A verdade é que o cidadão não participa intensamente nem politicamente, menos ainda debatendo suas responsabilidades. Assim, a democracia liberal prima pela alienação do cidadão, tornando-o mero coadjuvante de uma pseudo-política, nem representativa, nem participativa.

A cidadania econômica promove uma transformação causada pela luta e conscientização que envolve a industrialização, o trabalho e a perspectiva de mundo. A luta pelo espaço no mercado hoje não está envolvida somente numa questão de estatística de vendas e consumo, ou melhor, o consumo se torna cada vez mais consciente, mas essa consciência não é somente pela cidadania política. A cidadania discutida economicamente se dá pelo ganho social que as empresas privadas passam a ter quando assumem determinadas posturas sociais que se refletem no mercado. Esse fenômeno não ocorre por organização do Estado, de movimentos sociais ou dos sindicatos, mas por uma busca envolvendo o econômico, o social e o político.

As empresas passam também a ter um caráter de contribuintes da cidadania. Sua postura diante dos problemas sociais, ambientais e políticos é convertida em ganho a partir de um capital diferente, o capital social. Mesmo vivendo em crises em seu cerne, a cidadania continua tendo um papel transformador, e por vezes, quando o Estado não cumpre o seu papel e mesmo o cidadão político não consegue se erguer e participar, é nesse momento que a idéia de cidadania provoca o que hoje chamamos de responsabilidade social.

As empresas dividem com a sociedade determinadas reflexões e posições que estavam órfãs do Estado, mas que não se aquietavam perante a sociedade civil organizada. Mesmo ainda não sendo a ideal, esse tipo de cidadania econômica é um dos tipos que ajudam na construção das mudanças necessárias para a concretização de uma nova cidadania. Cortina reflete sobre esse momento:

Em princípio, existe uma consciência muito fraca, para não dizer nula, de que os “habitantes” do mundo econômico são cidadãos econômicos. E, contudo, o conceito de “cidadão”, apesar de ter sido criado no âmbito político, foi se estendendo paulatinamente a outras esferas sociais, como é o caso da econômica, para indicar que, em qualquer uma delas, *os afetados pelas decisões nelas tomadas são “seus próprios senhores” e não súditos*; isso implica propriamente que devem *participar de forma significativa* da tomada de decisões que os afetam. Qual deva ser a maneira de participação é algo a determinar nos casos concretos, mas, seja como for, ela deve ser significativa. (CORTINA, 2005, p.78:79).

Conforme o que foi levantado anteriormente, quando observado que a cidadania não pode ser definida ou conceituada de uma única maneira, é possível reafirmar que ela representa a transformação de um mundo que muda suas estruturas constantemente. Não cabe a ela expressar as reais tendências de mudança do mundo. Dessa forma, temos tipos de cidadanias que representam segmentos que compõem a sociedade na sua estrutura mais ampla.

Resgatando a consciência moral crítica das sociedades a partir da cidadania econômica, temos a *ética discursiva*, que norteia novas atitudes dentro do mundo globalizado, visando uma compreensão dos papéis econômico e social das empresas e de seus produtos, normas e condutas. Cortina apresenta como definição:

De fato o princípio da ética discursiva, que considera “válidas unicamente aquelas normas de ação com as quais todos os possíveis afetados poderiam estar de acordo como participantes em um discurso prático”, estabelece um horizonte de legitimação de normas que, aplicado ao mundo econômico e empresarial, exige que a constituição econômica e as normas empresariais sejam decididas dialogicamente, tendo por interlocutores todos os grupos afetados. (CORTINA, 2005, p.79:80).

Basicamente, essas condições buscam unificar interesses, fazendo com que a conduta moral direcione a conduta de todos os envolvidos, justamente por serem verdadeiras as normas de ação celebradas pela racionalidade dos discursos práticos.

Dessa forma, a ética discursiva busca ser aplicada nas ações práticas e nos diálogos, sempre para alcançar uma consciência moral crítica, na qual

sua ação de consumo envolva também uma ação de conduta e não seja meramente consumista. Isso implica uma ação crítica que transforma o seu ato não em mero ato de consumo, mas comprometido com uma consciência social que leva a empresa a observar que esse elo não se rompe facilmente. Quando o cidadão econômico encara seu papel de transformador da sociedade, carregado de responsabilidade social, sabe que não é mero expectador, mas protagonista da ação social. O consumo se torna uma ação social.

Esse ponto leva a outra observação, que Cortina define como *Stakeholder capitalism*, que é justamente o posicionamento das empresas em relação a todos que a compõem e estão a sua volta, tornando-se direta ou indiretamente afetados. Nesse caso, encontramos empresas que observam os seus consumidores de forma diferenciada, como cidadãos pela criticidade do seu consumo e iniciando uma fidelização justamente pelos atos e condutas morais envolvidos na ação.

Por isso, temos um apelo tão forte em relação àquilo que o mercado chama de responsabilidade social. É a responsabilidade social que permite ao capitalismo perceber os tipos de cidadão existentes hoje e refletir sobre sua conduta. Também há uma postura dentro do capitalismo que demonstra uma pequena diferença entre o capitalismo europeu, que busca essa conduta, do capitalismo americano, justamente mais agressivo e violento. Essa importância é bem elaborada por Cortina:

Uma empresa consciente desses extremos e capaz de assumir sua responsabilidade social é uma “empresa cidadã”. E – o que é ainda mais importante – os afetados pela atividade empresarial são “cidadãos econômicos”, habitantes do mundo da empresa, na qual devem participar de modo significativo, porque são “senhores”, e não súditos. (CORTINA, 2005, p.82).

A cidadania econômica exige uma mudança de consciência enorme, pois não atinge somente o cidadão comum, mas também um cidadão corporativo, um cidadão que tem uma capacidade diferenciada de nós, simples cidadãos.

Essa transformação muda o capitalismo, pois, atinge sua essência. Os movimentos atuais, mesmo estando em evidência a responsabilidade social ou o

capital social, ainda são tímidos perante a necessidade de transformação que o mundo exige.

Como podemos perceber, a mudança é estrutural e não parte somente do cidadão econômico, mas também da estrutura empresarial. Essa mudança é percebida justamente quando o objetivo de produzir não é relacionado somente ao produto, mas sim ao conjunto de ações e relações sociais que também são produzidas pela empresa junto à sociedade e ao meio ambiente. A essa nova “produção” é agregado o capital social da empresa que a legitima socialmente, gerando uma credibilidade maior ao novo mercado de cidadãos econômicos.

Uma das questões prioritárias das empresas cidadãs é a discussão dos problemas que envolvem o mercado de trabalho atual e suas transformações. A conjuntura atual da globalização não abre muita discussão para o trabalho, pelo contrário, no mundo global competitivo, as relações de trabalho estão diretamente em choque com as conquistas do cidadão político e social.

Não podemos esquecer que, em relação ao sustento, é o trabalho o único meio para o cidadão. Sendo justamente a condição de trabalhador e ganhador de um salário a condição básica para que ele próprio se sustente, podemos recuperar as características básicas da identidade pessoal lembrando que, no cidadão político, o conceito de identidade também está presente em sua formação. Cortina ressalta um ponto crucial do debate em relação aos tipos de cidadania e o que pretendemos como sociedade e com a cidadania:

Pois bem, convém refletir seriamente se essas crenças têm ou não fundamento. Em princípio, porque o trabalho continua a ser em nossos dias o principal meio de *sustento*, um dos alicerces da *identidade* pessoal e um veículo insubstituível de *participação* social e política. Renunciar ao ideal de pleno emprego, que constitui uma das bases do Estado social, não é só desistir de um belo sonho, mas admitir como um fato insuperável que uma parte da população obterá o sustento mediante a *beneficência*, carecerá da *identificação social* proporcionada pelo exercício de uma profissão ou de um ofício e não terá esse ponto de inserção laboral que permite se saber *membro ativo* de uma coletividade. Embora o salário de sobrevivência pudesse ser garantido por outros meios, admitir que é impossível que trabalhem todos os que desejem fazê-lo é jogar a toalha em ponto crucial para a humanidade. (CORTINA, 2005, p.91:92).

A globalização é uma reafirmação das políticas liberais tentando organizar um novo mundo capitalista pela sua universalização, mas encontra grandes barreiras e dificuldades. Um dos pontos de discordância é justamente a questão da cidadania e seus aspectos. A questão do trabalho, nesse mundo pós-moderno, é uma das características desse antagonismo e a evolução da informática e dos meios de comunicação produziram uma robotização e substituição da mão-de-obra de uma forma que evidencia que o que importa é somente a questão material e não a social. Hoje, o trabalho não é mais o grande produtor de riquezas. É o mundo financeiro que gera o capital, pela especulação e não pela produção.

As relações sociais do trabalho, principalmente nos países em desenvolvimento, encontram uma barreira diante do avanço globalizado de investimento, o que prejudica nesses países as condições de trabalho, transformando-os em grandes países de imigrantes que fazem o caminho para o velho mundo e para as Américas como esperança alternativa.

Em meio a essas transformações, que se intensificaram desde o final do século passado, percebe-se o crescimento e o fortalecimento de um setor de responsabilidades, um setor que não gera produtos, riqueza e nem serviços exatamente, mas está cada vez mais presente em nossas vidas, o terceiro setor.

O terceiro setor ainda não é tão bem definido na sua posição e atuação social, mesmo estando cada vez mais presente em nossas vidas. Mas, é ele um dos que mais leva à reflexão sobre os papéis do cidadão, das empresas, do Estado e a conjuração dessas forças em torno da questão sobre “o tipo de sociedade que queremos hoje”.

### **3.4 A CIDADANIA CIVIL**

A cidadania civil é diferente dos outros tipos de cidadania porque nela se faz referência a um sujeito de direitos além daquele baseado na cidadania política e social e do mero produtor de riqueza, como na cidadania econômica. Na cidadania civil o cidadão é, antes de tudo, membro da sociedade civil e a representa em sua essência moderna. Ela acontece quando se concretiza a grande busca da expressão verdadeira da sociedade como um todo.

Percebemos, desde o fim do século XX, a necessidade de nos opormos, de uma maneira mais concreta, ao crescimento e solidificação da globalização. Essa oposição tem como objetivo principal repensar a globalização e seu desenvolvimento na sociedade humana. Ainda não podemos nos opor totalmente a ela, assim como também ainda não existe uma proposta para substituí-la, mas devemos, pelo menos, repensar esse modelo e refletir sobre suas influências.

A globalização provoca crises que atingem diretamente a cidadania. A questão do Estado e, principalmente, a idéia de uma participação mínima dos cidadãos frente ao mercado implicam um antagonismo direto às condições da cidadania política e social. Quando essa tendência visa deixar o mercado livre, justamente em um momento em que a crise do trabalho se faz tão presente e impinge uma ampla discussão e efetiva atuação, um sério ponto se coloca diante do problema da cidadania.

É necessário o fortalecimento da sociedade civil organizada, principalmente em torno da civilidade e solidariedade. O conceito de civilidade deve ser a expressão da universalidade proposta pela cidadania. A sociedade civil representa os grupos sociais que a compõem. Esses grupos devem ser expressos pela cidadania política na reformulação do Estado, que não pode ficar mais à mercê do mercado. É papel do Estado a solidariedade aos cidadãos que o compõem porque eles são, de fato, a razão da sua existência. Não podemos conceber um Estado sem cidadão ou vice-versa. Cortina afirma:

O mundo das associações civis é certamente muito variado e nelas se aprendem diferentes tipos de virtudes, mas não é menos certo que em determinados setores da sociedade civil atual encontramos um *potencial ético universalizador*, que poderia ser considerado herdeiro do *universalismo ético* da tradição cristã, da iluminista e também daquela “classe universal” que, segundo Marx, era o proletariado. Na verdade, a “revolução social” não vinha do Estado burguês, mas de uma classe social – o proletariado – que em sua vulnerabilidade representava os interesses da humanidade. É que, mais que a civilidade nacional ou estatal, é o *impulso ético* que exige universalismo, que impele a ultrapassar os limites individuais e de grupo para uma cidadania cosmopolita. (CORTINA, 2005, p.110).



Na cidadania econômica não há a concretização da ética ou sua transformação em capital social, sem a incorporação da cidadania civil. Ela serve como ponte para se transpor tão delicado campo e base de sustentação para tal modificação. O caráter universal da civilidade é emanado da cidadania civil. Percebemos isso principalmente em relação ao número elevado de atividades do terceiro setor, dos movimentos sociais e da busca por uma ação mais humanista pelos pensadores.

Em todos os tipos de cidadania, a ética é primordial, mas na cidadania civil ela é aglutinadora. Não podemos pensar movimento algum sem que ele seja embalado pela ética. Deve-se buscar a virtude, o ético, para tentar construir algo que modifique realmente a mediocridade do mundo atual. Percebe-se que a civilidade tem hoje um ponto privilegiado na sociedade para se expressar: a opinião pública crítica na sociedade civil organizada. Mesmo que os conflitos entre os sistemas econômicos e políticos existam e dificultem a existência coerente de uma humanização maior do mundo em que vivemos, devemos mostrar nossa indignação de alguma forma.

Mesmo sendo os EUA o berço do capitalismo, determinadas decisões são levadas à praça pública onde são rejeitadas algumas determinações do governo ou propostas da elite econômica. Como exemplo, é alto o índice de rejeição sobre a guerra do Iraque, e mesmo no começo, quando esse índice era favorável, vozes já se levantavam contra o conflito, pedindo mais transparência com a “coisa” pública.

A civilidade implica realizar uma estrutura universalizadora, na qual realmente a cidadania econômica, política e social se concretizem. A cidadania integradora é justamente a civil. É nela que, de fato, todas as outras encontram a expressão de uma única cidadania.

Essa expressão do universal que Cortina defende é justamente o papel mediador que a cidadania civil fará entre as outras cidadanias e seus papéis na formação da sociedade:

Podemos dizer, portanto, que se não há uma remoralização a partir de dentro das profissões, se os profissionais não fazem também uso público crítico de sua razão, não há ética profissional possível, porque a moral, diferentemente do direito, não pode ser imposta, mas deve ser assumida a partir de dentro. E tampouco há cidadania civil, integração das pessoas na sociedade civil da qual são membros. (CORTINA, 2005, p.138).

Assim, esperamos ter demonstrado que a expressão da cidadania num único conceito é algo temeroso, pois a mesma é dinâmica como a própria humanidade. Ela é uma das expressões da sociedade fabricada por nós. Não importam os caminhos que a sociedade trilhe, o que importa é manter a dignidade, fazer nossas escolhas e ter a responsabilidade de assegurar o melhor para todos, sem distinção de qualquer fator que possa nos levar a esquecer nossa condição humana. Somos bons quando os valores que seguimos não são egoístas, individualistas ou menores; somos bons quando realmente primamos pela valorização do todo e discernimos que os indivíduos se encontram no todo social e em nenhum outro lugar.

Se hoje essa proposta parece utópica, é importante lembrar que estão em anexo documentos que construíram a história da cidadania, fragmentos que ajudaram a construir esse trabalho, documentos onde se buscou inspiração para configurar um novo porvir, uma nova esperança, mesmo que a plenitude humana ainda não tenha se realizado. Esses documentos constam dos anexos III, IV e V: Declaração dos Direitos Universais do Homem e do Cidadão, 1789; Declaração de Independência Americana, 1776; e Declaração Universal dos Direitos dos Homens, 1948.

## 4 DIÁLOGO DO MESTRANDO COM ALGUNS FILÓSOFOS DA EDUCAÇÃO

No início, o que nos levou a trabalhar e tentar desvendar o tema discutido aqui – educação filosófica para a construção da cidadania – foi perceber o interesse político tão tenro nas mentes infantis de crianças que iniciam sua educação. *A priori*, o desinteresse é a tônica quando o assunto é política, principalmente com crianças, mas, o fato nos chamou a atenção em sua peculiaridade e por isso decidimos estudá-lo. Trata-se aqui da experiência relatada no item 2<sup>7</sup> do presente trabalho.

Ao perceber que o interesse era verdadeiro, era inconcebível deixar aquelas “cabecinhas” ávidas de conhecimento sem a devida condução educativa para iniciar a compreensão do tema que tanto despertava a sua atenção.

No tópico que ora iniciamos, muito nos honra ter a participação de cinco dos grandes nomes da educação no Brasil e, em particular, da filosofia da educação. Com a colaboração desses autores, em cujas publicações encontramos reflexões sábias a respeito da educação brasileira, acontece a singular oportunidade de confrontar pensamentos e discutir o tema no campo filosófico, do modo como o entendemos, ou seja, um debate de idéias.

### 4.1 ENTREVISTAS COM FILÓSOFOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para aprofundar as questões postas até aqui, recorreremos a autores atuais que apresentam ampla e significativa produção na área da filosofia da educação no Brasil. Foram elaboradas três perguntas a serem respondidas pelos reconhecidos mestres. Silvio Gallo, Paulo Ghiraldelli Jr, Walter Omar Kohan, Dermeval Saviani, Antonio Joaquim Severino se dispuseram gentilmente, apesar do pouco tempo livre que têm, a colaborar com as suas opiniões nesse trabalho.

Percebemos como é gratificante a discussão, apesar de ser difícil chegar a um ponto definitivamente conclusivo. Entendemos então, que este trabalho

---

<sup>7</sup> Para melhor compreensão do leitor, consultar a p.31.

poderá apenas contribuir para o campo da educação que, em sua grande dimensão, sempre permite o enveredar-se por caminhos que promovam a compreensão do ser humano em processo educacional. Assim, optamos por encerrar o trabalho com “considerações finais” ao invés de propor uma conclusão.

A nossa esperança é, com esse estudo, proporcionar diferentes alternativas e perspectivas de análise, participando do esforço de impedir a manipulação em vez de formação, possibilitando o alcance da autonomia e de ações responsáveis e favorecer condições para que homens e mulheres se tornem seres dotados de maior liberdade de pensamento.

As respostas dos nossos reconhecidos companheiros na jornada da educação no Brasil, cujas idéias parecem estimular novos pontos de partida para uma nova análise, nessa longa caminhada, serão apresentadas e discutidas.

Buscamos saber qual a importância da educação filosófica para a construção da cidadania no panorama atual da educação no Brasil. E quanto esforço que estamos envidando para pensarmos e nos organizar como professores de filosofia, a fim de ofertarmos uma proposta digna do retorno da disciplina à escola. Nesse sentido, as perguntas foram organizadas de modo a possibilitar uma reflexão própria ao contexto peculiar de reintrodução da filosofia como disciplina obrigatória no ensino médio.

Desse modo, diante de uma mesma pergunta, temos a seqüência das cinco respostas oferecidas pelos mestres, acompanhadas de um breve comentário deste autor. O tópico se encerra com um comentário mais amplo.

#### **4.1.1 Questão nº 1**

*Estamos com uma recente conquista: o retorno da filosofia ao ensino médio. Quais seriam as contribuições dessa disciplina na formação do nosso jovem, hoje?*

**Silvio Gallo** - Desde a perspectiva de filosofia com a qual trabalho penso que sua principal contribuição é a iniciação do jovem no trato com o

**conceito, de uma maneira crítica e criativa**<sup>8</sup>. Assim, penso que se faz sentido a introdução da filosofia no ensino médio não é para repetir velhas formas ou para reforçar uma feição conteudista que nossa escola possui, **mas para desenvolver uma educação ativa, voltada para o exercício do pensamento crítico e criativo**<sup>9</sup>. Com isso, entenda bem, não estou defendendo o desprezo dos conteúdos estritamente filosóficos, o trato com a história da filosofia, com os textos clássicos dos filósofos; ao contrário, penso que não se faz um ensino ativo de filosofia sem o recurso a estes textos e conteúdos. **Mas eles precisam ser tomados como meio, e não como fim**<sup>10</sup>.

**Paulo Ghiraldelli Jr** - Espero que no decorrer de algumas décadas possamos ter mais jovens lendo Platão e outros filósofos. Sem a filosofia, uma parte da cultura ocidental estava fora da escola. **Agora, temos a oportunidade de recolocar essa parte da cultura na escola. É uma esperança. Para isso é necessário ter uma política educacional correta e uma pedagogia correta. Vamos ter? Como? Com essa universidade que temos?**<sup>11</sup> Bem, aí é que está o problema, a universidade forma mal os professores, pois seus próprios professores chegaram a um nível intelectual muito fraco. Vamos precisar de sorte!

**Walter Omar Kohan** - Há que pensar com certo cuidado o retorno da filosofia como disciplina obrigatória ao ensino médio. É interessante destacar que o que retorna é uma obrigatoriedade e uma disciplina. **E o que me interessa da filosofia, não é nenhuma dessas coisas, mas a oportunidade que ela oferece, aos jovens, aos adultos, e também às crianças, de ter uma experiência transformadora no pensamento**<sup>12</sup>. É isso que a filosofia pode proporcionar, sobretudo, aos que entram em contato com ela. Com a obrigatoriedade da disciplina filosofia no ensino médio se inicia um grande desafio: fazer com que essa disciplina seja de fato um espaço aberto a uma experiência transformadora do pensamento. De modo que ainda é cedo para perceber o que a filosofia vai oferecer aos jovens. Esperamos que o modo em que ela seja ensinada não seja dogmático, totalizador

---

<sup>8</sup> Grifo nosso.

<sup>9</sup> Grifo nosso.

<sup>10</sup> Grifo nosso.

<sup>11</sup> Grifo nosso.

<sup>12</sup> Grifo nosso.

ou moralizante. **Para isso é necessário professores com boas condições de trabalho, salários dignos, escolas acolhedoras. Enfim, para que a filosofia tenha êxito ela precisa de condições e esperamos que essas condições cheguem às escolas**<sup>13</sup>.

**Dermeval Saviani** - Sem dúvida, a filosofia, em meu entender, é fundamental na formação dos jovens. O que se entende por filosofia normalmente pode ser resumido em dois aspectos: a) o método, a atitude, o modo de encarar a realidade em termos gerais, o tipo de enfrentamento dos problemas que se manifestam no transcurso da existência humana; b) correntemente o termo filosofia está referido, também, à visão de mundo. **Como tal, ela expressa o grau mais elaborado de concepção de mundo atingido pelo homem**<sup>14</sup>. Do primeiro aspecto, tratei no texto "A filosofia na formação do educador", que se encontra em meu livro "Educação: do senso comum à consciência filosófica", Campinas, Autores Associados, p. 9-24. Do segundo aspecto, tratei, entre outros, no texto "Tendências e correntes da educação brasileira", que se encontra no livro organizado por Dermeval Trigueiro Mendes, "filosofia da educação brasileira", Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, p. 19-47. Ora, pelo primeiro aspecto, vê-se a importância da filosofia na educação dos jovens, na medida em que ela ajuda a pensar de forma metódica, rigorosa, sistemática, coerente, logicamente consistente. **Pelo segundo, a filosofia permite colocar os jovens em contato com as soluções que os grandes pensadores formularam para os grandes problemas enfrentados pela humanidade ao longo da história**<sup>15</sup>.

**Antonio Joaquim Severino** - De fato, o retorno da filosofia ao currículo do ensino médio é uma importante conquista. Sua contribuição à formação do adolescente é significativa, levando-se em conta os objetivos visados pela educação nessa faixa de idade e o papel que o conhecimento, em geral, e a filosofia, em particular, desempenham na função mediadora do processo pedagógico formador. Entendo que o fundamental na formação do adolescente é levá-lo a uma resignificação de sua experiência existencial, de forma que possa se situar mais

---

<sup>13</sup> Grifo nosso.

<sup>14</sup> Grifo nosso.

<sup>15</sup> Grifo nosso.

adequadamente no contexto da experiência da cultura envolvente, da vida histórico-social que atravessa como ser humano. Está em pauta a formação de sua identidade pessoal, inserida num contexto social. A educação do adolescente deve ser um esforço, intenso e sistemático, para que se situe no emaranhado, ambíguo e contraditório, no qual é obrigado a viver, que é o *habitat* da espécie humana. **O investimento pedagógico-educacional é este: esclarecer as pessoas para que elas possam transitar, ao longo de sua vida, procurando adequá-las aos valores positivos de modo a respeitar o valor central que é aquele da dignidade da pessoa humana, indivíduo ou comunidade.**<sup>16</sup> De tal modo que possamos fundar nossas opções em valores positivos, conscientemente identificados e seguidos; de tal modo que possamos decidir e apoiar nossas ações nesses valores.

**Só o conhecimento técnico-científico não é capaz de revelar ao jovem todas essas dimensões dos valores da dignidade humana, da cidadania, uma vez que concentram em ensinar o que são as coisas, como elas funcionam e como o homem pode manipulá-las para fazer, construir, transformar os objetivos materiais**<sup>17</sup>. Sem dúvida que as ciências, como conhecimento objetivo do mundo físico e social, ajudam muito, fornecendo, sobretudo, referências empíricas, eliminando mil dúvidas, ignorâncias e erros. Assim, ajudam a que avaliemos melhor as coisas. Mas, *de per se*, os conhecimentos científicos não podem expressar uma razão para suas escolhas existenciais, para formarem sua escala valorativa, para se sensibilizarem à dignidade da vida humana. É preciso recorrer à modalidade do conhecimento filosófico através do qual se desenvolve uma visão mais abrangente do sentido das coisas e da vida, permitindo-se buscar com a devida distância crítica, a significação de nossa existência e o lugar de cada coisa nela. É o que comumente expressamos ao nos referir ao “pensar”, ao refletir, ao argumentar, a demonstrar, usando dos recursos naturais, comuns, da nossa subjetividade.

**Comentário** – A conquista e as contribuições da disciplina são percebidas pelos entrevistados, embora eles demonstrem maior preocupação quanto a sua aplicação na escola. Como seria essa filosofia, como seria a educação

---

<sup>16</sup> Grifo nosso.

<sup>17</sup> Grifo nosso.

filosófica pretendida? Estão bem preparados os professores? Como estará a escola preparada para receber este novo conjunto de saberes? Estaria o aparelho escolar realmente apto a oferecer condições à manutenção dessa conquista “libertária”, para que, de fato, não se torne apenas mais uma matéria do currículo?

O papel da filosofia tem se mostrado importante na história da humanidade, como tentamos pontuar em nosso trabalho. Tudo leva a crer que a sua oportunização poderá significar um fator diferencial, uma boa novidade. Não é aceitável incrementar um projeto de cidadania sem o ensino da educação filosófica, muito menos concretizá-lo. No entanto, a efetivação de sua proposta requer muitas exigências a serem atendidas, especialmente no sentido da solidificação enquanto disciplina realmente formativa.

Ao apresentarmos os tipos de cidadania, procuramos captar amplamente o conceito, mostrando que ele se constrói aos poucos, seja a cidadania civil, a cidadania política ou a cidadania econômica. Na verdade, nos parece que a concretização da cidadania necessita de um caminho específico. Esse caminho, sua história permeada por valores, mostra-se para nós como uma opção verdadeira a ser realizada, se não houver negligência educacional, ou seja, se nele estiver presente a educação filosófica.

Todos os tipos de cidadania apresentados aqui foram construídos visando à integração da sociedade. Nesse sentido, é mister que haja uma conscientização não somente dos indivíduos, mas, também que as instituições, as empresas e os demais setores da sociedade sejam imbuídos pela idéia cidadã. Por isso, enfatizamos uma das condições necessárias para a efetivação da cidadania na atualidade, ou seja, a educação filosófica e sua importância nesse processo em construção.

Na segunda questão entraremos em um aspecto mais político e relevante à cidadania: a questão da cidadania política.

#### **4.1.2 Questão nº 2**

*Como você entende a relação da filosofia com a formação da cidadania? Em sua opinião, a educação e a filosofia, juntas, podem ser*



*consideradas o meio condutor “por excelência” na formação da cidadania, para os dias atuais?*

**Silvio Gallo** – Esta questão é complexa, pois o conceito de cidadania está longe de ser unívoco. **Quando pensamos o papel da filosofia na formação para a cidadania, precisamos antes nos perguntar: de que cidadania estamos falando?**<sup>18</sup> Se entendermos por cidadania uma participação consciente e ativa no grupo social de que fazemos parte, não abdicando de nossas responsabilidades de tomar decisões e produzir os rumos de nossa sociedade, nem delegando isso a ninguém, então penso que o processo educacional é de grande importância. **Para garantir plenas condições de cidadania, o indivíduo precisa estar educado, ter acesso ao mundo da cultura, dominar as ferramentas de leitura e escrita, de decifração dos meios de comunicação**<sup>19</sup>. E, neste, contexto, a filosofia enquanto atividade de criação conceitual é mais um elemento presente numa formação que precisa ser abrangente e múltipla, permitindo que cada um possa atuar no mundo de forma consciente e autônoma.

**Paulo Ghiraldelli Jr** – Filosofia é uma coisa e cidadania é outra. Tenho um medo terrível de pessoas que querem ligar essas coisas. **Toda vez que escuto isso o que acontece na prática é a transformação da filosofia em “Educação Moral e Cívica”**<sup>20</sup>.

**Walter Omar Kohan** – Esse é o discurso dominante, verdade? Imagino que você espera que eu diga: “Sim!”. Mas lamento decepcioná-lo e não vou dizer sim. A filosofia vai sempre na contramão de seu tempo, ela é intempestiva e esse discurso da “educação para a cidadania” e frases de efeito semelhante não parece muito filosófico. **A questão principal é o que se entende por cidadania.**<sup>21</sup> A filosofia é transformadora, questiona o estado das coisas, cria novos modos de pensar o que se pensa predominantemente. Se isso é cidadania, então ela pode contribuir com a cidadania, mas não é essa a compreensão mais forte de cidadania no discurso pedagógico mais usual.

---

<sup>18</sup> Grifo nosso.

<sup>19</sup> Grifo nosso.

<sup>20</sup> Grifo nosso.

<sup>21</sup> Grifo nosso.

**Dermeval Saviani** – Entendida a cidadania como o exercício consciente dos direitos e deveres por parte dos indivíduos enquanto membros da coletividade, isto é, da sociedade em que vivem, resulta claro que a filosofia tem muito a contribuir para a formação da cidadania. Com efeito, ao tornar os indivíduos conscientes da situação, do mundo, da sociedade em que vivem; ao ajudá-los a pensar de forma crítica e coerente; **ao familiarizá-los com as formas mais elaboradas de pensamento, a filosofia contribui certamente para elevar a qualidade da cidadania no mundo atual**<sup>22</sup>.

**Antonio Joaquim Severino** – Entendo que o objetivo central, intrínseco de toda educação, sob todas suas modalidades, é a própria humanização dos sujeitos educandos. **E nas nossas atuais circunstâncias históricas, ser humano hoje é ser plenamente cidadão**<sup>23</sup>. É óbvio que não estou tomando cidadania aqui apenas como condições institucionais da vida na sociedade administrada, mas como qualidade de vida, na qual o sujeito possa fruir de todas as condições objetivas de sua existência, tendo a sua disposição os bens naturais, os bens sociais e os bens simbólicos de que precisa para viver dignamente. Mais uma vez, cabe reiterar a importância da formação filosófica, do exercício da reflexão filosófica, na condução da formação educacional, para que se delineiem os contornos dos elementos que constituem a tessitura de nossa existência histórica real. Estou me referindo às esferas do trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica, práticas concretas onde se dá, integralmente mediada, a nossa existência. É através do conhecimento que podemos explicitar os sentidos que devem intencionalizar nossas práticas, fazendo-as *práxis* emancipadoras, humanizando-nos, tornando-nos cidadãos. Sem dúvida, a educação é prática mediadora das práticas existenciais dos homens, sendo sua função intrínseca explicitar, sistematizar e disseminar os resultados do conhecimento para o norteamento da prática. Assim, ao lado e em conjunto com o conhecimento científico, com a sensibilidade estética, a reflexão filosófica tem papel importantíssimo na formação das pessoas, assumindo sim um lugar por excelência na construção da cidadania.

---

<sup>22</sup> Grifo nosso.

<sup>23</sup> Grifo nosso.

**Comentário** – Após apresentar a segunda questão, seguida das respostas, é importante salientar as observações de Gallo e Kohan, que estão muito bem afinadas com o pensamento exposto nos itens precedentes, no sentido de haver uma exigência explícita do conceito de cidadania sobre o qual estamos nos fundamentando. Lembramos que pontuamos anteriormente o fato de que o conceito, e mesmo o termo ‘cidadania’, se desgastaram ao longo dos séculos e hoje seu significado merece muitos questionamentos. E que a proposta do nosso trabalho é continuar a questionar nossas ações para refletirmos e contribuirmos com ações de fato transformadoras.

Todavia, devemos ressaltar que há o imperativo de uma necessária e atenta reflexão, tornando-a uma prática a partir de um esforço intelectual constante, sendo esse processo o próprio caminho da sua construção, desconstrução e reconstrução que vem sendo feito ao longo da história, como procuramos mostrar em nosso trabalho. O que reforça a defesa da necessidade de uma educação filosófica nos anos escolares.

Os sábios salientam a importância do que realmente se entende por cidadania, e a dificuldade de se estabelecer um único conceito para o termo. Então, sendo a proposta da educação filosófica uma proposta reflexiva da nossa condição de realidade, levando-nos assim a questionarmos a *práxis* da sociedade, num movimento emancipador, estamos próximos da discussão da construção dos tipos de cidadania para a sociedade. As afirmações dos mestres são de suma importância para que a presente proposta não acabe distorcida.

A questão da cidadania remete à conquista e à luta e seu caminho é justamente aquele onde haja a oportunização da educação filosófica. Mas, trata-se de um caminho de reflexão, de liberdade, e não uma imposição, um efeito autoritário. Neste caso, observamos uma proposta que integra conceitos postos para o ser humano, sendo dessa maneira uma demonstração da cidadania política. É a educação filosófica como condição para a reflexão, e não aquela que se compreende como a única detentora de uma reflexão condutora de verdades.

Com a terceira questão pretendemos vislumbrar as possibilidades e dificuldades em relação à proposta de nosso trabalho, na opinião dos nossos entrevistados.

### 4.1.3 Questão nº 3

*Qual é a perspectiva da cidadania no século XXI, quanto à formação, possibilidades e dificuldades?*

**Silvio Gallo** – Penso que cada vez mais identificamos cidadania com mercado, cidadão com consumidor. Nesse contexto, a filosofia tem pouco ou nada a oferecer. **Para que possamos ter na filosofia uma contribuição de fato, precisamos construir uma cidadania conforme o perfil que delineei na questão anterior**<sup>24</sup>.

**Paulo Ghiraldelli Jr** –

**Cidadania depende de comida, antes de tudo. Depende da política geral da nação. Depende não só da escola, mas de como o país trata a cultura e o acesso a ela**<sup>25</sup>. No Brasil, estamos preocupados em colocar o computador na sala de aula, mas não estamos preocupados em ensinar inglês para que os jovens se comuniquem pelo computador com o mundo. Então, nessa toada, não vai haver melhoria.

**Walter Omar Kohan** – Esta pergunta pressupunha uma resposta afirmativa à pergunta anterior. Você estava tão certo de que todos iríamos responder afirmativamente a sua pergunta anterior que até fez uma pergunta posterior que pressupõe aquela resposta. Como eu não respondi afirmativamente à pergunta 2, então esta pergunta faz pouco sentido para mim. Mas para que você não pense que estou fugindo vou responder algo: de fato, se você aceita que a filosofia trabalha a favor de um tipo específico de cidadania como o que apontei na pergunta anterior, **então a idéia de formação precisa ser revisada e ela se mostra problemática, porque não há nem forma nem nada ou ninguém que formar: do que se trata é de propiciar espaços para o pensamento, isso é tarefa da filosofia, propiciar**

---

<sup>24</sup> Grifo nosso.

<sup>25</sup> Grifo nosso.

**condições para interromper o que se pensa normalmente e poder pensar e transformar o que pensamos, o que somos<sup>26</sup>.**

**Dermeval Saviani** – Adentramos no século XXI num quadro bastante contraditório. Por um lado, o avanço das forças produtivas, traduzido no progresso tecnológico, abre perspectivas inauditas de libertação das energias humanas ao transferir para as máquinas a tarefa de satisfazer a quase totalidade de suas necessidades materiais, liberando grande parte do tempo, antes forçosamente dedicado ao trabalho material, para o usufruto espiritual. Por outro lado, na medida em que essas forças, dada a forma capitalista que ainda prevalece na organização social, permanecem sob controle privado, os benefícios do avanço tecnológico se concentram nas grandes corporações, produzindo desemprego e lançando grande parte da humanidade na exclusão, na miséria, na barbárie. Nesse contexto, a questão da cidadania é também atravessada por esse caráter contraditório. Fala-se muito em cidadania que é exaltada em contraste com a disseminação de práticas que negam esse discurso ao expressar uma outra característica, marca distintiva da sociedade atual, que é o individualismo, o hedonismo, a luta pela concorrência, o salve-se quem puder.

**Assim, as amplas possibilidades de desenvolvimento da cidadania que se descortinam são proporcionais ao alto grau de dificuldades que enfrentamos para viabilizá-las. Está aí uma situação altamente problemática que nos desafia. E para enfrentar esse desafio é mister recorrer à filosofia entendida como uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto que nos permitirá compreender essa situação e, a partir daí, encaminhar praticamente as soluções pertinentes<sup>27</sup>.** Espero que essa pequena contribuição seja útil ao seu trabalho.

**Antonio Joaquim Severino** – As condições histórico-sociais no momento atual, nesta passagem de milênio, estão muito degradadas, tanto no âmbito do mundo do trabalho, como nas relações sociais e na vida cultural. As condições de trabalho degradam o existir da imensa maioria dos homens, as relações sociais nos oprimem e a vida cultural nos aliena. Por isso, são muito

---

<sup>26</sup> Grifo nosso.

<sup>27</sup> Grifo nosso.

precárias as possibilidades de construção e universalização da cidadania. Mas ela continua sendo um horizonte, em busca do qual a educação e a política encontram sua legitimidade. **A cidadania no século XXI depende muito do que pudermos fazer mediante a educação, na medida em que conseguirmos transformar nossos investimentos educativos em processos de efetiva emancipação dos seres humanos, homens, mulheres e crianças**<sup>28</sup>. A legitimação ética e política da educação encontra-se exatamente na sua capacidade de investirem nas forças construtivas do trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica. A hegemonia de uma economia capitalista, sustentada na ideologia neoliberal predominante no momento histórico, limita em muito as reais possibilidades de uma sociedade humana fundada num lastro mais sólido de cidadania. O mercado, tal como concebido nessa configuração, atua como um vetor poderoso a impedir o avanço libertador da condição humana.

**Comentário** – O questionamento de Gallo nos leva a acreditar que estamos trilhando o caminho correto de instigar e buscar novos conceitos. Afinal, que cidadania de fato o século XXI apresenta? Qual é então a perspectiva desejada ou como construí-la?

O questionamento de Kohan em relação à questão nos mostra a preocupação da efetivação real do papel da filosofia, principalmente diante da definição do que é a cidadania, para que a filosofia não perca o seu papel inquietante e transformador.

Ghiraldelli Jr. envereda sobre o conceito de cidadania e os vários temas pertinentes a sua construção sugerindo perguntas pertinentes à necessária participação do cidadão, da sociedade civil e do Estado nessa discussão. Trata-se assim de uma construção que pressupõe o assumir responsabilidades individuais, coletivas e institucionais. Esses pontos referendam o presente questionamento, quando discutimos os tipos de cidadania na sociedade e os papéis do cidadão civil, econômico, político e social nessa discussão.

Chegamos a um ponto crucial da nossa reflexão e aqui o autor da presente pesquisa se permite discordar, em parte, de Kohan quando ele denota a existência de uma expectativa de resposta por parte do entrevistador. Na verdade,

---

<sup>28</sup> Grifo nosso.

uma grande curiosidade quanto às possíveis respostas movia a elaboração das perguntas. Recorrendo às palavras do ilustre professor, ele afirma na sua resposta à segunda questão: *A filosofia é transformadora, questiona o estado das coisas, cria novos modos de pensar o que se pensa predominantemente.*

O significado da terceira questão diz respeito à inquietude presente na visão projetiva da cidadania, buscando-se clareza quanto aos problemas que a cercam e que foram muito bem expostos pelos entrevistados. Trata-se de uma busca frente às possibilidades de construção de algo que não tem um fim determinado e que se transforma com o próprio dinamismo do ser humano.

A colocação pertinente de Saviani sobre o caráter contraditório da cidadania, hoje, demonstra a crise do mundo em que vivemos, e que foi apontada em neste trabalho. Diz Saviani: *Fala-se muito em cidadania que é exaltada, em contraste com a disseminação de práticas que negam esse discurso ao expressar uma outra característica, marca distintiva da sociedade atual, que é o individualismo, o hedonismo, a luta pela concorrência, o salve-se quem puder.*

Há que se ressaltar, ainda, o pensamento de Severino: *Por isso, são muito precárias as possibilidades de construção e universalização da cidadania. Mas ela continua sendo um horizonte, em busca do qual a educação e a política encontram sua legitimidade.*

## 4.2 PALAVRAS FINAIS

A questão nº 1 levantou as contribuições que o retorno da filosofia trariam para a formação dos jovens. Não somente o resgate da filosofia, mas a perspectiva da educação baseada na educação filosófica é que tem que ser discutida nesse momento.

O que pudemos perceber foi que, justamente por estarmos há tanto tempo sem exercitar a própria pedagogia do ensino de Filosofia, agora, com o seu retorno, devemos nos orientar para que ele não seja feito de uma forma precipitada, simplesmente porque lhe foi garantido o retorno ao currículo.

Necessitamos nos reciclar e nos orientar na formação dos novos professores e da linha a ser seguida pelo ensino da filosofia nesse novo currículo. A

adequação possibilitará discutir também uma nova política de educação. A proposta é de refletirmos como deveremos chegar a essa discussão.

Na questão nº 2, em que pedimos uma análise sobre a educação e filosofia como aptas a estarem construindo a cidadania, percebemos que os educadores querem saber, e com razão, a que tipos de cidadania estamos nos referindo. Ora, é aquilo que nosso trabalho se propôs a discutir, e que discorreremos no item 3, o termo cidadania e seu significado se desgastou ao longo do tempo. Por isso, é necessário explicitar qual cidadania está sendo referida com essa pergunta.

Tentamos mostrar que a cidadania é algo em construção e, mesmo que anteriormente ela tenha tido uma definição mais apropriada e consistente, hoje ela carece de ser debatida. Assim, atualmente, ela não exprime o mesmo que exprimia na Grécia Antiga ou na Revolução Francesa. Hoje falamos de vários tipos de cidadania e estamos discutindo uma que consiga aglutinar todos.

Nesse sentido, a cidadania é mesmo um horizonte que nos permite acreditar e ousar transformar aquilo que já temos. Mas, precisamos refletir, ou melhor, aprender a refletir por nós mesmos, sem perder a referência coletiva e social.

Então, falando de cidadania, ousamos aqui começar a delimitar aquilo que pode defini-la como grande expressão social, com suas várias faces, mostrando com isso que a própria sociedade é composta de diferentes faces. E mesmo em construção é ela que mostra em nossa sociedade o que somos enquanto grupo social.

Assim, na questão nº 3, que visa discutir uma perspectiva de cidadania para o séc. XXI, o que encontramos é justamente a discussão das dificuldades encontradas para efetivação da cidadania, hoje, junto aos meios hegemônicos de poder, delineando que sua realização depende de vários fatores que por vezes a tornam algo contraditório, mas que nem por isso se pode justificar um possível abandono da tentativa de buscar a sua expressão.

Com certeza, a filosofia e a educação são peças fundamentais para qualquer tipo de alteração no estado de coisas vigente, mas o fato de se encontrar muitas dificuldades em sua implantação não deve desmotivar os que a buscam, pois elas são instrumentos transformadores e questionadores desse tempo. E, se não for por elas, qual caminho teremos para seguir? Acredito em Saviani, quando afirma: "E para enfrentar esse desafio é mister recorrer à filosofia entendida como reflexão



radical, rigorosa e de conjunto que nos permitirá compreender essa situação e, a partir daí, encaminhar praticamente as soluções pertinentes”.

Com efeito, a cidadania nos mostra a possibilidade de construirmos uma nova opção para um mundo que necessita de reflexão sobre como se dá sua constituição, buscando apontar as mudanças necessárias.

Hoje, estamos diante de indagações que colocam em questão o modo como funciona a sociedade e a expectativa sobre o papel de um novo cidadão. Como defendido aqui, acreditamos ser a educação filosófica a proposta mais adequada para esse processo.

Não vivemos sós no mundo, nem podemos nos apossar dele. O mundo é de todos e para todos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de nossa pesquisa percebemos que a educação filosófica é um “elemento” dentre os vários que existem para a construção de algo tão complexo como a cidadania. Não queremos aqui afirmar que ela é única e exclusivamente a detentora de poderes que irão fazer da cidadania uma realidade de nosso tempo; não, longe estamos dessa vaidade. O que buscamos, com este trabalho, foi justamente mostrar que a cidadania é uma construção histórica da representação social e política da nossa cultura ocidental e que um dos elementos necessários para que a educação contribua em sua formação, hoje passa pela educação filosófica.

Quando buscamos iniciar o delineamento de sua trajetória pela cidadania grega, o intuito foi, justamente, o de sedimentar sua característica de processo histórico, ao mostrar como a transformação social e política humana sempre leva a novas características que, a partir do momento de sua efetivação, tornam-se modelo de uma orientação social. Assim, mesmo apresentando-se de maneiras diferentes, buscou-se mostrar que a representação histórica de cada momento traz modificações ao conceito de cidadania.

Vivemos em crise, mas, afinal, quando o ser humano não esteve em crise? Essa manifestação de insatisfação nada mais é do que a marca de um momento histórico: crise da fé, crise da liberdade, crise da ciência, crise da razão enfim, crise humana. No entanto, o ser humano sobreviveu a todas as crises às quais já esteve submetido e construiu o mundo em que vive.

A perspectiva de um novo século nos deu a esperança de uma nova proposta humana. Mas os acordos assinados e selecionados como solução para os problemas vividos mundialmente nem sempre foram discutidos seriamente. Na maioria das vezes, determinou-se sua implantação e resoluções foram impostas, visando-se o seu cumprimento.

O Tratado de Quioto, o Tratado da diminuição da pobreza e fome mundial, as questões ecológicas, enfim, tudo o que se discutiu do final do século XX até o romper do século XXI permaneceu apenas tratado, sem espaço para realizações ou novas discussões. Sobre a concretização da solidariedade, cabe mencionar Cortina:

Obviamente, essa solidariedade de que falamos é universal, o que significa que ultrapassa as fronteiras de grupos e dos países e se estende a todos os seres humanos, incluídas as gerações futuras. Daí surge a percepção de pelo menos três novos valores: a paz, o desenvolvimento dos povos menos favorecidos e o respeito pelo meio ambiente. Esses valores exigem uma solidariedade universal. (CORTINA, 2005, p.194).

Ao discutir a educação filosófica, no tópico 2, a intenção foi de discutir a construção da reflexão justamente pelo seu papel questionador e de debate, característica da Filosofia. Assim, uma de suas funções é a de aglutinar, instigar outras disciplinas para debaterem e dialogarem a construção da cidadania.

Vivemos uma crise que necessita da transformação de vários conceitos, o que favorece os argumentos para a defesa do espaço filosófico nas escolas. Por isso, buscamos apresentar a educação filosófica como um dos elementos principais hoje para a reflexão e atuação para a construção também da cidadania. Com a educação filosófica ampliada desde o ensino fundamental, como estamos vendo hoje nos estabelecimentos de ensino, temos a oportunidade de resgatar uma possibilidade de reflexão e crítica que não havíamos tido antes, na história da nossa educação brasileira.

No item 3, a discussão se deu em torno da representação da cidadania hoje. Representação essa que se dá em vários tipos de cidadania, tornando sua definição cada vez mais difícil. O Estado não é mais uma organização em que o cidadão se encontra seguro – na verdade, nunca o foi. Mas, a representação desse Estado era orientada por regras que hoje se desmancham na lógica do mercado e do capital. Mesmo assim, esses tipos de cidadania nos mostram que a sua expressão de sociedade ainda vive e não foi superada. E que mesmo não tendo uma definição própria, ela ainda é necessária.

A política não norteia mais as atitudes do Estado. Hoje, a sociedade vive de fato o aparelhamento do Estado pelo econômico, em que as ações sociais são vistas como esmolas caras, porque necessitam de novos impostos, “diminuindo” o crescimento e a dinâmica do mercado. A globalização ainda não atingiu hegemonia total, mas tem garantido o suficiente para a manutenção do que ela precisa para sobreviver, e arrasta consigo um mundo carente de discussão, o mundo

do trabalho, o mundo das diferenças sociais, o mundo da fome, o mundo da pobreza e das guerras. Vieira relata a histórica relação entre liberalismo e o Estado:

O liberalismo é a teoria dominante nos países industrializados, especialmente anglo-saxões, onde tanto a teoria comunitarista quanto a democrática extensiva (ou social-democrata) têm menos simpatizantes. Com ênfase no indivíduo, o liberalismo propõe que a maioria dos direitos envolve liberdades inerentes a cada e toda pessoa. Não obstante as poucas obrigações de contrapartida, como o pagamento de impostos ou o serviço militar, constituem pontos centrais as liberdades civis e os direitos de propriedades. Os direitos individuais são vitais para a liberdade de ação do indivíduo. Em contraposição, os direitos sociais ou os pertencentes a grupos representam uma violação aos princípios liberais, sendo assim evitados. Para o liberalismo, a relação entre direitos e obrigações é essencialmente contratual, trazendo em si uma forte carga de reciprocidade a cada direito corresponde em geral uma obrigação. (VIEIRA, 2001, p.37:38).

Assim, uma democracia onde os direitos não se realizam ou na qual o cidadão é aviltado de sua condição, não é eficaz. Ele não pode ser passivo e se limitar a gozar os direitos concedidos pelos que detêm o poder e legislam para grupos e não para a sociedade. Essa democracia descendente inclui direitos que além de não se concretizarem parecem domesticar os cidadãos, que acabam se importando mais com sua condição de “consumidores” do que de transformadores da sociedade. É urgente e necessário combater a “alienação”, a “ignorância política”. A possibilidade de uma educação filosófica fornece elementos para que cada pessoa reflita sobre quem é e quem almeja ser. Conforme a Declaração de Paris para a Filosofia de 1995:

A atividade filosófica, como prática livre da reflexão, não pode considerar alguma verdade como definitivamente alcançada, e incita a respeitar as convicções de cada um; mas ela não deve, em nenhum caso, sob pena de negar-se a si mesma, aceitar doutrinas que neguem a liberdade de outrem, injuriando a dignidade humana e engendrando a barbárie. (DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA, 1995).

Não se pode compreender a cidadania como uma condição estática, definitiva ou acabada. Ela é dinâmica e está em constante construção; assim como o mundo não pára, ela deve ser a representação desse mundo. As transformações têm uma grande probabilidade de sucesso quando os cidadãos fazem parte do seu processo. O dinamismo da sociedade implica um processo transformador com o cidadão desempenhando seu papel, bem definido e assumido.

Esse é um processo contínuo de conquista e defesa, construção e expansão, na área do direito ou nas condições concretas de existência, no campo da ética e da cultura, tanto baseado no individual quanto no coletivo.

A cidadania se concretiza na efetiva participação (que pressupõe responsabilidade e assunção da coletividade) e no gozo dos direitos individuais e sociais.

A participação se faz real quando adquirimos a consciência de que o bem comum é a garantia do individual. Por isso, é imprescindível ouvir a sociedade organizada: movimentos sociais, sindicatos, partidos, organizações sociais, Organizações Não-Governamentais (ONGs), processos eletivos etc., tendo na representatividade, uma forma de ação política em que a coletividade se sobrepõe ao individual.

O indivíduo que se anula perante a coletividade não se faz partícipe do processo, não assume seu papel de ator social, falta-lhe um mínimo de cultura política necessária para a conscientização do processo do qual faz parte. Ele necessita da reflexão sobre quem é e a que grupo pertence. Quando realmente se encontra como cidadão participante de uma sociedade verdadeira, ou tem consciência de que a sua participação tem importância na construção dessa sociedade, deixa de se anular para participar dela. Essa compreensão e maturação se dão no processo da educação filosófica.

Sem educação não há construção da cidadania, pois ela capacita os educandos para participar da sociedade, exercendo seus princípios. Exercitamos a cidadania quando compreendemos nosso papel individual no coletivo; quando aprendemos a necessidade do ser ético; ao exercitarmos nossos direitos e deveres relativos às decisões políticas; quando assumimos nossas responsabilidades perante o bem comum, enfim, praticamos cidadania visando algo maior que o individual e nos enxergando no coletivo. Novamente, a Declaração de Paris para a Filosofia, de 1995, assegura:

*Constatamos* que os problemas de que trata a filosofia são os da vida e da existência dos homens considerados universalmente. *Estimamos* que a reflexão filosófica pode e deve contribuir para a compreensão e conduta dos afazeres humanos. *Sublinhamos* que o ensino de filosofia favorece a abertura do espírito, a responsabilidade cívica, a compreensão e a tolerância entre os indivíduos e entre os grupos. (DECLARAÇÃO DE PARIS PARA A FILOSOFIA, 1995).

Talvez, seja justamente por isso que, no tópico 4, os educadores que participaram do debate tenham demonstrado tamanha necessidade em definir a qual tipo de cidadania se está abordando. A idéia ali foi justamente de instigar o debate sobre a possibilidade de uma educação filosófica como elemento para a construção da cidadania, então voltamos aos questionamentos dos educadores: de qual educação estamos falando? Para qual cidadania?

Ora, a condição da cidadania é política, não uma política ideológica, mas aquela que é construtora da expressão humana, por isso, ela deve se dar pela educação filosófica. Assim, necessitamos hoje de uma pedagogia em que a autonomia, a crítica e reflexão do indivíduo sejam acolhidas, e aí sugerimos uma pedagogia deliberativa, integradora desse ser social. Para essa pedagogia, também se faz necessário um currículo, que possibilite debater e sugerir a sua construção baseada em necessidades mais humana. Devemos buscar também uma política para educação, na qual professores e escolas devam ser melhores preparados e aparelhados. Enfim, um árduo caminho a percorrer, já que há muito buscamos melhores condições para a educação, sem alcançá-las de fato.

A análise efetivada neste texto buscou revelar o papel da educação, principalmente a filosófica, como responsável pela criticidade na formação de opiniões. Retomando um momento não muito distante da atualidade, mas infelizmente condenada ao esquecimento, a ditadura militar cerceou direitos, impediu manifestações individuais e sufocou o pleno exercício da cidadania. Também é preciso mencionar outros fatores que contribuíram também para um silenciamento e diminuição da crítica do cidadão, que foram os avanços da tecnologia, a globalização e sua mudança no Estado e no trabalho, além de outros fatores. Vou me ater àquilo que acredito ser mais importante para o nosso trabalho, que é a política. A ditadura, em sua prerrogativa de estabelecer uma sociedade adestrada, reorganizou a educação, suprimindo principalmente disciplinas como a filosofia e sociologia dos bancos escolares. Com isso, se interrompeu, durante duas décadas,

o processo de construção crítica dos educandos, anulando a possibilidade de uma cidadania efetiva e livre. Segundo Freire:

Por isso é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é sua superposição à realidade. Poderíamos acrescentar dentro das análises que fizemos no primeiro capítulo, a propósito da consciência, finalmente que para a consciência fanática, cuja patologia da ingenuidade leva ao irracional, o próprio é a acomodação, o ajustamento, a adaptação. (FREIRE, 1977, p.106).

Assim, acreditamos ser pertinente a elaboração deste trabalho, que coincide com a volta da obrigatoriedade das disciplinas de filosofia e sociologia ao currículo, no seu percurso de conclusão.

É evidente que, o grande diferencial de uma disciplina de filosofia – crítica, dialógica e reflexiva – não poderia ser encontrado, necessariamente, em todas as disciplinas dessa área de conhecimento. Podemos também encontrar propostas de filosofia de traços ideológicos e doutrinários fechados e impositivos, alienantes e não-críticos. Por isso, apostamos numa pedagogia deliberativa ao invés de uma pedagogia opressora, ou, como no dizer de Freire, numa Pedagogia Transformadora, Libertadora e Humanizadora ao invés de outra Ingênua e Castradora.

É notória a grande dificuldade em que se encontra a educação em nosso País, com inúmeros seus problemas estruturais. No entanto, não se pode sucumbir a esses percalços; é vital manter a esperança e tentar concretizá-la através da oportunidade da educação filosófica, como um dos caminhos para a construção da cidadania. Sabemos não ser esse o único, mas definitivamente é um dos mais importantes. Sem seus princípios, dificilmente a cidadania se realizará em sua plenitude.

O caminho é árduo, mas é nosso. Como cidadãos devemos assumir a responsabilidade e segui-lo, ajudando a conduzir aqueles que optarem por trilhá-lo conosco.

Tenho certeza que temos que amadurecer e debater muito mais para chegarmos a uma definição ou conceito daquilo que é cidadania. Apresenta-lo de forme definitiva, aqui e agora, seria assumir uma postura reducionista e meu

trabalho é voltado para o debate, para ampliação e reflexão, com a intenção de ser mais instigador que revelador. Mas, ousou apresentar a seguinte idéia após minhas leituras e experiências. A cidadania é uma expressão política e social do tempo histórico vivido pelo atores sociais que compõe a sociedade, e muitas vezes essa expressão se apresenta em construção durante um período de tempo, o que dificulta a sua conceituação, pois demonstra a construção ou reconstrução da própria sociedade. Assim, guardado os verdadeiros limites histórico-sociais, a cidadania é uma expressão social da humanidade.

Segue o escrito de um poeta, mais um que teve seus direitos usurpados em momento destrutivo de nossa história, a ditadura militar, quando a cidadania foi negada a praticamente todo habitante do Brasil. Eis um Estatuto utópico sobre o “ser” humano. Escrito por Thiago de Mello, que, do exílio, envia esse poema a seu amigo Carlos Heitor Cony, que ficara no Rio de Janeiro durante toda a ditadura. Não esqueçamos, entretanto, utopia é nada menos que uma verdade ainda não realizada.

**ESTATUTO DO HOMEM**  
**(Ato Institucional Permanente)**

*A Carlos Heitor Cony*

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade,  
agora vale a vida,  
e de mãos dadas,  
marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana,  
inclusive as terças-feiras mais cinzentas,  
têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante,  
haverá girassóis em todas as janelas,  
que os girassóis terão direito  
a abrir-se dentro da sombra;  
e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro,  
abertas para o verde onde cresce a esperança.

Artigo IV



Fica decretado que o homem  
não precisará nunca mais  
duvidar do homem.  
Que o homem confiará no homem  
como a palmeira confia no vento,  
como o vento confia no ar,  
como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem confiará no homem  
como um menino confia em outro menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens  
estão livres do jugo da mentira.  
Nunca mais será preciso usar  
a couraça do silêncio  
nem a armadura de palavras.  
O homem se sentará à mesa  
com seu olhar limpo  
porque a verdade passará a ser servida  
antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos,  
a prática sonhada pelo profeta Isaías,  
e o lobo e o cordeiro pastarão juntos  
e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido  
o reinado permanente da justiça e da claridade,  
e a alegria será uma bandeira generosa  
para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor  
sempre foi e será sempre  
não poder dar-se amor a quem se ama  
e saber que é a água  
que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia  
tenha no homem o sinal de seu suor.  
Mas que sobretudo tenha  
sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa,  
qualquer hora da vida,  
o uso do traje branco.

#### Artigo XI

Fica decretado, por definição,  
que o homem é um animal que ama  
e que por isso é belo,  
muito mais belo que a estrela da manhã.

#### Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado  
nem proibido,  
tudo será permitido,  
inclusive brincar com os rinocerontes  
e caminhar pelas tardes  
com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida:  
amar sem amor.

#### Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro  
não poderá nunca mais comprar  
o sol das manhãs vindouras.  
Expulso do grande baú do medo,  
o dinheiro se transformará em uma espada fraternal  
para defender o direito de cantar  
e a festa do dia que chegou.

#### Artigo Final

Fica proibido o uso da palavra liberdade,  
a qual será suprimida dos dicionários  
e do pântano enganoso das bocas.  
A partir deste instante  
a liberdade será algo vivo e transparente  
como um fogo ou um rio,  
e a sua morada será sempre  
o coração do homem.

**Thiago de Mello**

Santiago do Chile, abril de 1964.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES, *Política. In: Os Pensadores. Aristóteles – Vida e Obra.* São Paulo: Nova Cultura, 2000.

BÓBBIO, Norberto; Et al. *Dicionário de Política*, 8 ed. Ed. Brasília: UNB, V.2., 1995

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito Constitucional.* Coimbra: Almedina, 1997.

CHAUÍ, Marilena. *Lei 5692, Ciências Humanas e o ensino profissionalizante.* In: Folha de São Paulo, São Paulo, 6 julho de 1977.

CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo – para uma teoria da cidadania.* São Paulo – S.P.: Edições Loyola, 2005

DEWEY, John. *Como Pensamos.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

\_\_\_\_\_, John. *Democracia e Educação.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977.

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

\_\_\_\_\_, *Pedagogia da Autonomia.* Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2003.

\_\_\_\_\_, *Pedagogia da Tolerância.* Campinas:UNESP. 2004.

KANT, Immanuel (1724-1804). *Sobre a pedagogia.* Tradução de Francisco Cock Fontanella, Piracicaba – S.P.: Editora Unimep,1996.

KOHAN, Walter Omar, *Filosofia para Crianças.* Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

LIPMAN, *Filosofia vai à Escola*. São Paulo: Summus, 1990.

Ltda. Para Centro Brasileiro de filosofia para Crianças.

MAAR, Wolfgang Leo. *O que é Política*. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

MACHADO, José Nelson. *O Brasileiro como Cidadão*. In: Folha de São Paulo. São Paulo, 30 de novembro de 1998, 1-3p.

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

MORAIS, Regis de. *Educação Contemporânea: olhares e cenários*. Campinas – S.P.: Editora Alínea, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5ed. São Paulo – S.P.: Cortez, 1999.

SOUZA, Sonia Maria Ribeiro de. *Um outro olhar*. São Paulo:FTD. 1995.

VIEIRA, Liszt. *Os argonautas da cidadania*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

## BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, Nicolau. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

ARRUDA, Maria Helena, **Filosofando**. São Paulo: Moderna, 1990.

BRANDÃO, Carlos R. O que é Educação – **Coleção Primeiros Passos**. Editora Brasiliense. 1989.

\_\_\_\_\_, **A Educação Popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes. 2002.

CHAUÍ, Marilena et alii. **Primeira filosofia**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_, **Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_, **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

CHITOLINA, Claudinei Luiz; Hartmann, Hélio Roque (org.), **Filosofia e Aprendizagem filosófica**. Maringá: Dental Press Editora, 2002.

COLEÇÃO - OS PENSADORES: ROUSSEAU. Abril Cultural. 1978.

DAMÁSIO, Antônio R. **O Erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GHIRALDELLI JR, Paulo, **O que é Filosofia da Educação?** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

\_\_\_\_\_, **O que é Filosofia da Educação e Ensino – Perspectivas Neopragmáticas**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2000.

\_\_\_\_\_, **Introdução à Filosofia**. São Paulo: Manole, 2003.

HARPER, Babette. **Cuidado Escola!** São Paulo: Brasiliense. 1982.

HENNING, Leoni M.P. (org.). **Apoio ao Ensino de Filosofia nas Séries Iniciais**. Londrina: Editora da UEL. 1999.

\_\_\_\_\_, Leoni M.P. Lipman Filósofo, 2003. **Tese de Doutorado**. Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília, São Paulo.

KOHAN, Walter Omar; Waksman, A. M. (org.). **Filosofia para Crianças – A Experiência Pioneira de Mathews Lipman**, Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_, **Ensino de Filosofia – Perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LIPMAN, Matthew. **Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandrina, 1994.

\_\_\_\_\_, **O Pensador na Educação**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_, **Dramatizando a Filosofia**. Tradução: Leoni M.P. Henning. [on-line]. Disponível em: <<http://www.filosofia.pro.br/textos/dramatizando.htm>> Acesso em:

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis: Vozes. 1999.

\_\_\_\_\_, **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

NUNES, Ruy A.da C. **História da Educação no séc. XVII**. S.P. E.P.U. 1981.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2000.

TALBOT, Gilbert. **O Esteticismo Socrático de Matthew Lipman**. Tradução: Leoni M. P. Henning. [on-line]. Disponível em <http://www.filosofia.com.br>.

## **ANEXOS**

**ANEXO I**  
**Declaração de Paris para a Filosofia**



## ANEXO I – Declaração de Paris para a Filosofia

"Nós, participantes das jornadas internacionais de estudo "Filosofia e democracia no mundo", organizadas pela UNESCO, que ocorreram em Paris, nos dias 15 e 16 de fevereiro de 1995, "**Constatamos** que os problemas de que trata a filosofia são os da vida e da existência dos homens considerados universalmente, "**Estimamos** que a reflexão filosófica pode e deve contribuir para a compreensão e conduta dos afazeres humanos, "**Consideramos** que a atividade filosófica, que não subtrai nenhuma idéia à livre discussão, que se esforça em precisar as definições exatas das noções utilizadas, em verificar a validade dos raciocínios, em examinar com atenção os argumentos dos outros, permite a cada um aprender a pensar por si mesmo, "**Sublinhamos** que o ensino de filosofia favorece a abertura do espírito, a responsabilidade cívica, a compreensão e a tolerância entre os indivíduos e entre os grupos, "**Reafirmamos** que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos - capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância - contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética, "**Julgamos** que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia.

"É por isso que, engajando-nos em fazer tudo o que esteja em nosso poder - nas nossas instituições e em nossos respectivos países - para realizar tais objetivos, declaramos que: "Uma atividade filosófica livre deve ser garantida por toda parte - sob todas as formas e em todos os lugares onde ela possa se exercer - a todos os indivíduos; "O ensino de filosofia deve ser preservado ou estendido onde já existe, criado onde ainda não exista, e denominado explicitamente 'filosofia'; "O ensino de filosofia deve ser assegurado por professores competentes, especialmente formados para esse fim, e não pode estar subordinado a nenhum imperativo econômico, técnico, religioso, político ou ideológico; "Permanecendo totalmente autônomo, o ensino de filosofia deve ser, em toda parte onde isto é possível, efetivamente associado - e não simplesmente justaposto - às formações universitárias ou profissionais, em todos os domínios; "A

difusão de livros acessíveis a um largo público, tanto por sua linguagem quanto por seu preço de venda, a geração de emissões de rádio ou de televisão, de audiocassetes ou videocassetes, a utilização pedagógica de todos os meios audiovisuais e informáticos, a criação de múltiplos espaços de debates livres, e todas as iniciativas susceptíveis de fazer aceder um maior número a uma primeira compreensão das questões e dos métodos filosóficos devem ser encorajadas, a fim de constituir uma educação filosófica de adultos; "O conhecimento das reflexões filosóficas das diferentes culturas, a comparação de seus aportes respectivos e a análise daquilo que os aproxima e daquilo que os opõe, devem ser perseguidos e sustentados pelas instituições de pesquisa e de ensino; "A atividade filosófica, como prática livre da reflexão, não pode considerar alguma verdade como definitivamente alcançada, e incita a respeitar as convicções de cada um; mas ela não deve, em nenhum caso, sob pena de negar-se a si mesma, aceitar doutrinas que neguem a liberdade de outrem, injuriando a dignidade humana engendrando a barbárie.

**ANEXO II**  
**Carta/Manifesto de Londrina**

## **ANEXO II – Carta/Manifesto de Londrina**

### **Em favor da Filosofia como disciplina obrigatória no Ensino Médio**

Os coordenadores, professores e estudantes dos cursos de Filosofia dos Estados do sul (e de outras regiões do Brasil), integrantes do Fórum Sul de Filosofia, reunidos na Universidade Estadual de Londrina nos dias 10, 11 e 12 de maio, durante o VI Simpósio Sul Brasileiro sobre o Ensino de Filosofia, VIII Encontro de Cursos de Filosofia e I Congresso Internacional sobre Filosofia na Universidade, considerando a situação atual do Ensino de Filosofia e de Sociologia no Brasil, vêm manifestar publicamente:

1. SEU APOIO ao parecer da Secretaria do Ensino Básico do Ministério da Educação (MEC-SEB) que estabelece diretrizes para as disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio e altera a resolução 03/98 da Câmara do Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação (CNE-CEB). Essa resolução, no artigo 10º, parágrafo 2º, alínea B, põe os conhecimentos de Filosofia e de Sociologia no viés da interdisciplinaridade e da contextualização, ou seja, como temas transversais com outros conhecimentos, outras disciplinas. Ao determinar esta condição, deixa a Filosofia e a Sociologia, ao mesmo tempo, em todo e em nenhum lugar. Na verdade, é somente enquanto matérias de Ensino, enquanto disciplinas, que seus conhecimentos podem contribuir com a interdisciplinaridade e a contextualização. Em termos bem claros, a eliminação da disciplina enquanto tal impede a própria interdisciplinaridade. É por meio da disciplina que se pode estabelecer a interdisciplinaridade. Mais ainda: a reinclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias só será bem sucedida com professores que tenham sido plena e adequadamente formados para esta tarefa.

O Ministério da Educação vem trabalhando, desde 2003, na reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino médio para reafirmá-los e oferecê-los como orientação curricular para as disciplinas. Nos seus encontros regionais, onde se articula tal reformulação, vem sendo consensualmente

dito e acentuado que só se pode discutir orientação curricular para o ensino da Filosofia e da Sociologia se ambas tiverem tratamento disciplinar, status de disciplinas.

Atualmente, sabe-se que metade dos Estados já reintroduziram a Filosofia e a Sociologia como disciplinas, seja como obrigatórias na base nacional comum ou como optativas na parte diversificada. Se esse retorno da Filosofia e da Sociologia pode ser visto como um bom exemplo da autonomia dos sistemas estaduais, muito melhor certamente seria, dada a quantidade de pessoas envolvidas, se eles tivessem uma base legal nacional para sustentar-se. Por outro lado, essa mesma base legal determinaria a discussão sobre a obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia nos Estados onde isso não ocorre.

2. SEU APOIO ao Recurso (139/2004) do deputado Carlos Abicalil, propondo que o Projeto de Lei (1.641/03) do deputado Ribamar Alves -- que inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio -- seja discutido em plenário da Câmara dos Deputados. Para facilitar o diálogo e o entendimento com os professores das demais disciplinas, os participantes, professores e estudantes de filosofia, não fecham posição quanto ao número de aulas por série nem quanto à sua obrigatoriedade nas três séries, mas entendem que o mínimo para cada disciplina, Filosofia e Sociologia, seria de ao menos duas aulas semanais em pelo menos uma das séries do nível médio, cabendo à escola estabelecer, no conjunto dos demais conteúdos curriculares, a carga horária apropriada para estas disciplinas.

3. SEU APOIO também ao Projeto de Lei (151/06) do deputado estadual Ângelo Vanhoni, que reintroduz a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nas escolas do Ensino Médio no Paraná e propõe que sua regulamentação seja discutida pelo Conselho Estadual de Educação. Em vista disto, solicita-se que o Conselho pautе com urgência essa discussão.

4. SEU APOIO às iniciativas do Departamento do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, que vem trabalhando com

objetividade para a reintrodução da Filosofia e da Sociologia como disciplinas necessárias ao currículo do Ensino Médio.

5. SUA DISPOSIÇÃO de colaborar, procurando até mesmo comprometer suas respectivas instituições de ensino na política nacional de formação de professores, a fim de capacitar continuamente o trabalho docente.

6. SUA CONDIÇÃO de signatários da Declaração de Paris para a Filosofia, aprovada durante as jornadas internacionais sobre Philosophie et Démocratie dans le Monde, organizadas pela Unesco, em fevereiro de 1995.

7. Por fim, QUE ENTENDEM como direito de cidadania garantir aos estudantes o acesso aos textos dos filósofos e aos conhecimentos de filosofia.

Londrina, 12 de maio de 2006.