

Conhecimentos *Pedagógicos*

Política e educação





POLÍTICA E EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Clélio Campolina Diniz
Reitor

Rocksane de Carvalho Norton
Vice-Reitora

Pró-Reitoria de Graduação

Antônia Vitória Soares Aranha
Pró-Reitora

André Luiz dos Santos Cabral
Pró-Reitor Adjunto

Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Coordenador do Centro de Apoio à Educação a Distância

Ione Maria Ferreira de Oliveira
Coordenadora da UAB UFMG

Faculdade de Educação

Samira Zaidan
Diretora

Antônio Júlio de Menezes Neto
Vice-Diretor

Curso de Pedagogia UAB-UFMG

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Coordenadora Geral

Tânia Margarida Lima Costa
Vice-Coordenadora Geral

Sérgio Dias Cirino
Coordenador do Eixo Integrador



João Valdir Alves de Souza

POLÍTICA E EDUCAÇÃO

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa
(organizadoras)

Belo Horizonte
CURSO DE PEDAGOGIA UAB UFMG
FAE/UFMG
2010

ORGANIZADORAS Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa

ASSESSORA PEDAGÓGICA Elza Vidal de Castro

REVISORA Maria Ribeiro dos Santos

PRODUTOR EDITORIAL Marcos Alves
Projeto Gráfico, Diagramação e Capa

© 2010, Os autores e organizadores

© 2010, Curso de Pedagogia UAB UFMG

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita do editor.

Ficha Catalográfica

F224h	Souza, João Valdir Alves de. Política e Educação / João Valdir Alves de Souza ; Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben, Tânia Margarida Lima Costa (organizadoras). – Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. 56 p. – (Conhecimentos pedagógicos) Obra produzida para o curso de Pedagogia da Universidade Aberta da UFMG. Inclui bibliografia. ISBN: 978-85-99372-96-8 1. Ciência Política – conceitos fundamentais. 2. Escolas primárias – Educação como direito. 3. Movimentos sociais e educação. I. Dalben, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. II. Costa, Tânia Margarida Lima. III. Título. IV. Série. CDD: 370.981 CDU: 37(81)(091)
-------	---

Elaborada pela DITTI – Setor de Tratamento da Informação
Biblioteca Universitária da UFMG

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
Curso de Pedagogia UAB UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 - Belo Horizonte-MG
Tel. 31 3409-7477

POLÍTICA E EDUCAÇÃO



AUTOR

João Valdir Alves de Souza

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais (1990), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (1993) e Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000). Realizou pós-doutoramento no Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS) da UNB em 2008-09. Atualmente é Professor Associado da Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Sociologia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação escolar, Desenvolvimento Sustentável, Currículo, Modernidade, História Cultural, Formação de professores, Vale do Jequitinhonha e Catolicismo.



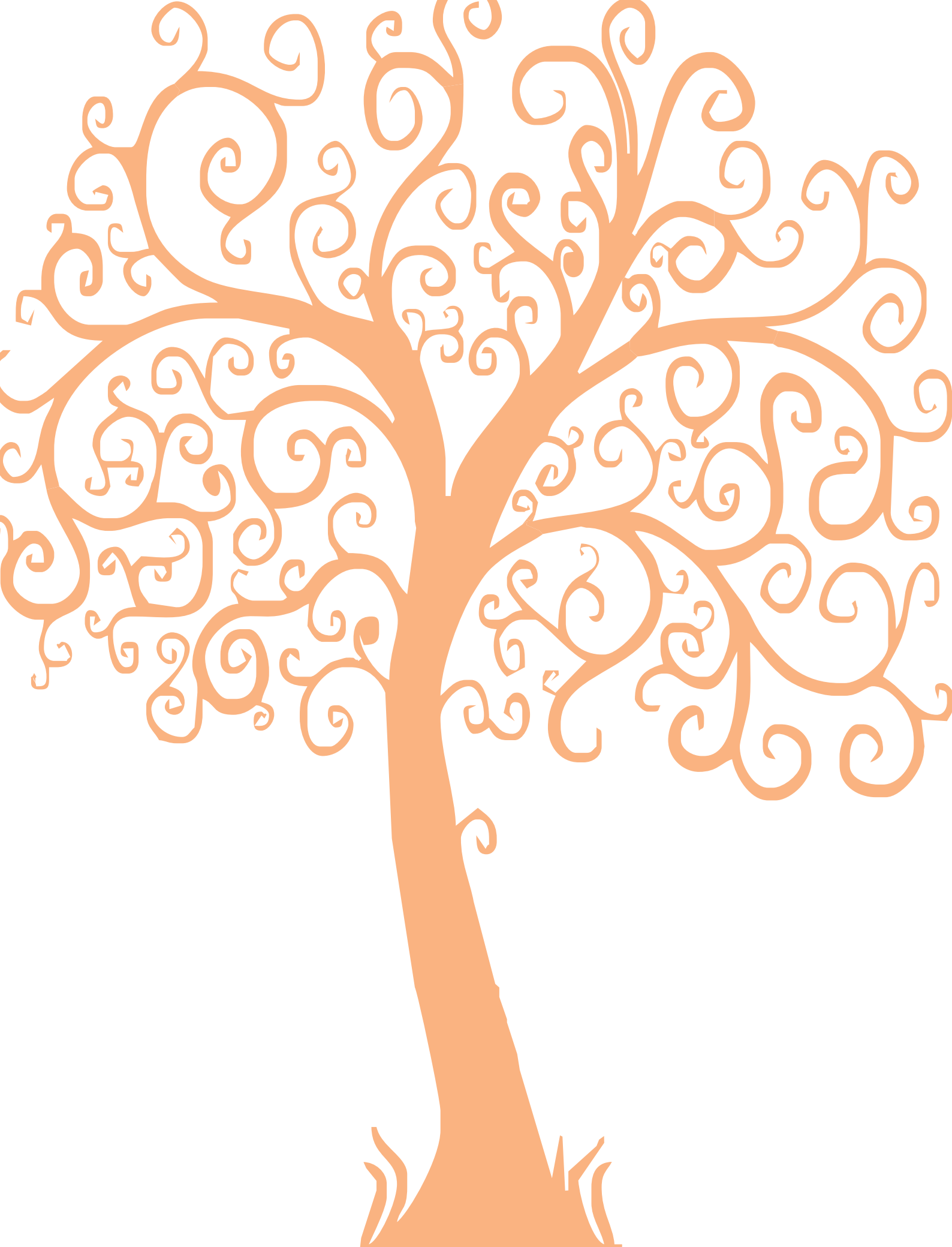
EMENTA

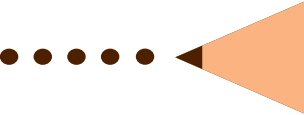
O estudo do objeto da Ciência Política: conceitos fundamentais. A educação como direito: o liberalismo clássico, o mundo moderno e o projeto civilizatório da modernidade. Movimentos sociais e educação.



• • • • • SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. O OBJETO DE ESTUDO DA CIÊNCIA POLÍTICA	11
2. CONCEITOS FUNDAMENTAIS DA CIÊNCIA POLÍTICA	14
2.1. Cooperação, convivência, participação, partido	14
2.2. Direção, liderança, autoridade, autoritarismo	17
2.3. Poder e dominação	20
2.4. Representatividade e democracia	22
3. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO	24
3.1. O liberalismo clássico	24
3.1.1. O capitalismo concorrencial	26
3.1.2. O capitalismo monopolista	27
3.2. O mundo moderno	27
3.3. O projeto civilizatório da modernidade	29
4. MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO	32
4.1. Movimentos sociais e movimentos políticos	33
4.2. Movimentos sociais, educação e cidadania: a construção do possível	35
5. CONCLUSÃO	41
6. REFERÊNCIAS	44
ORIENTAÇÃO DE ESTUDO	45
ESTUDO COMPLEMENTAR	53





INTRODUÇÃO

Discutir política é propor-se um desafio. Trata-se de um tema polêmico por se relacionar, assim como a religião e o futebol, a um jogo de paixões e à disputa de interesses em que cada qual reivindica para si a certeza da verdade.

Além de polêmico, política é tema de difícil abordagem, pois, como usualmente se diz, tudo está relacionado à política, ou tudo *tem a ver* com a política, ou tudo é permeado pela dimensão política. Mas como *tudo* não quer dizer quase nada, essa discussão requer estabelecer a especificidade da política dentro das generalidades às quais ela é remetida.

Com efeito, habitualmente a palavra *política* é usada em vários sentidos, referindo-se tanto aos diversos contextos em que ela aparece quanto aos significados atribuídos por quem a utiliza. Desse modo, a discussão desse tema envolve não só as grandes questões públicas como também as relativas ao alheamento de grande parte da população frente aos debates políticos. Tal alheamento pode ocorrer em virtude da ignorância das pessoas relativamente a questões políticas, ou do sentimento bastante generalizado de descrédito para com a política e, principalmente, com os políticos. Por conseguinte, ora a política é encarada como algo distante, praticada apenas por um grupo de pessoas distintas da sociedade, ora é encarada como algo próximo, porém, vista como atividade realizada por pessoas ou grupos dedicados a defender apenas interesses particulares. Daí, o uso corrente dos termos *politicagem* e *politiqueiro* para referir a um tipo de prática política que não se volta para os interesses coletivos e o bem comum.

Por se tratar de tema amplo, abordá-lo exige cautela na escolha das questões a serem examinadas bem como nos modos de analisá-las. Assim, primeiramente, essa abordagem será feita pelo estudo de alguns dos principais conceitos com que se ocupa uma ciência social particular: a Ciência Política. Em seguida, esses conceitos serão trazidos para o estudo de outro tema não menos complexo: a educação. Finalmente, se podemos dizer que o principal objeto de estudo da Ciência Política são as relações de poder que perpassam a sociedade, poderemos dizer, também, que a complexidade do debate sobre educação se situa no fato de ela estar atravessada por relações de poder.

De fato, em todos os momentos da nossa vida, qualquer que seja o lugar onde estejamos ou ocupemos na sociedade, vivemos em conformidade com determinadas relações de poder, na maior parte das vezes, independentes da nossa vontade. Nossa vida social é produto de relações de poder que vão se estabelecendo ao longo do tempo. Elas expressam tanto a ação das instituições sobre os indivíduos quanto o esforço individual e coletivo de mudá-las. São relações que ocorrem em esferas como a do Estado, do Governo, das igrejas, nos partidos políticos, nas grandes empresas públicas e privadas etc., bem como nas relações pessoais, familiares e domésticas, até mesmo em pequenos atos da vida cotidiana.

Portanto, além de situar a Ciência Política como uma ciência social particularmente ocupada com o estudo das relações de poder, pretendemos discutir, ainda, dois temas específicos e o modo pelo qual eles se ligam à educação escolar: cidadania e movimentos sociais. O primeiro é tema recorrente no debate sobre educação. O segundo emerge tanto para levar adiante a tarefa de construir a cidadania negada pela escola quanto para reivindicar um modo específico de educar. Em síntese, nosso principal objetivo é discutir alguns conceitos fundamentais da Ciência Política, a relação deles com a educação escolar e mostrar como tudo isso está associado à luta pela conquista de direitos.

Assim sendo, nortearão nosso estudo as seguintes questões: Qual é a relação entre público e privado na definição do objeto de estudo da Ciência Política? Como estabelecer a diferença entre um ato político e um ato pessoal que não ultrapassa a esfera puramente individual? Qual é a especificidade da política? Enfim, o que é política? O que é Ciência Política? E qual a relação entre política e educação?

1. O OBJETO DE ESTUDO DA CIÊNCIA POLÍTICA

Qualquer observação no cenário cotidiano nos permite ver como é forte a tendência de as pessoas se afastarem da política, sob o argumento de que não têm nada a ver com ela ou que estão desiludidas com o modo de se fazer a política. Outro elemento notável nessa observação é o fato de as pessoas considerarem que *tudo* é política e, com isso, perderem de vista a especificidade da dimensão política da vida em sociedade.

Essa especificidade poderá ser analisada por diferentes perspectivas: pelo modo como foram sendo elaboradas diferentes teorias políticas ao longo do tempo; pelo modo como Estado e governos regulam a vida em sociedade; pelo modo como as diferentes instituições se configuram; pelo modo como os sistemas partidários disputam poder no âmbito do Estado; pela análise do comportamento dos indivíduos na vida pública, dentre várias outras.

A opção, neste texto, é pela análise do comportamento, o que implica averiguar como se dá a ética na vida pública. Há diversos tipos de comportamento e todas as pessoas se comportam de alguma maneira na sociedade. Contudo, somente nos interessa, aqui, o comportamento público dos indivíduos, grupos ou classes sociais. Portanto, interessam-nos analisar o modo como as instituições regulam o comportamento das pessoas e como as pessoas reagem a essa regulação.

O comportamento político das pessoas é muito diversificado. Em alguns casos, elas adotam ou são levadas a adotar uma postura de passividade. Essa passividade pode expressar ignorância, desconhecimento de como funcionam as relações sociais e políticas, o que leva os indivíduos a pensarem que a vida deles não depende da forma pela qual o poder é organizado e/ou dividido na sociedade. Mas pode expressar, também, sentimento de indiferença em relação à vida coletiva. Por um lado, essa indiferença pode expressar uma opção pessoal à maneira do *odeio a política*. Por outro lado, pode resultar, também, da incapacidade de as instituições políticas atenderem às demandas da sociedade.

Ademais, casos há em que as pessoas se afastam da atividade política, não por ignorância ou indiferença, mas por desilusão. Desilusão com associações depois de terem participado delas, desilusão com partidos políticos a que se filiaram, desilusão com governos nos quais depositaram toda a confiança etc. São muitos os exemplos de pessoas que se moveram por um elevado ideal de participação política. Entretanto, muita gente competente e bem-intencionada acaba por afastar-se da política porque não encontra meios de realizar seus projetos.

Há, porém, indivíduos que, mesmo desprovidos de qualquer recompensa, insistem em participar ativamente da política, porque entendem que ela é um componente

fundamental da vida em sociedade. Estes são vistos como indivíduos politizados. São assim considerados tanto os militantes que se organizam em associações de bairros, associações de trabalhadores, entidades de classe, sindicatos, partidos ou organizações não-governamentais quanto aqueles que compõem o governo no âmbito do Estado. Em ambos os casos, o que está em jogo são as relações de poder de que se reveste a política.

Política é uma palavra derivada de *polis*, que significa tudo que se refere à cidade. Esse significado advém da época em que, no mundo grego (por volta do século VI ao IV a. C.), se constituíram as Cidades-Estado como espaço autônomo e soberano tanto de administração pública quanto de participação do cidadão. Obviamente, a política não se refere, hoje, apenas à vida na cidade. Essa palavra guarda, porém, do seu sentido original, a referência à forma como os indivíduos se comportam em relação ao espaço público.

É sobre esse comportamento dos indivíduos no espaço público que trataremos aqui. Situa-se, aí, a polêmica e complexa discussão sobre público e privado. Assim, por um lado, espaço público deve ser entendido como todo o ambiente que vai além daquele que é propriedade privada ou de uso privativo dos indivíduos. A rua, a praça e os parques são espaços públicos por excelência. Eles nasceram junto com a cidade e se preservaram como espaços de uso coletivo num aglomerado de ambientes privados. Entretanto, o espaço público não se restringe ao ambiente urbano.

Por outro lado, a casa onde moramos é propriedade privada desde que sejamos proprietário dela, ou se ela é de uso privativo nosso por tê-la como moradia. Assim, se a casa ou o terreno constituem propriedade privada, no uso da sua liberdade, o morador ou proprietário faz uso deles da forma que lhe é mais conveniente. O mesmo podemos dizer quando o indivíduo compra um carro; ele poderá usá-lo à sua maneira: apenas para uma viagem de emergência, dirigindo em alta velocidade em vias públicas, ou fazendo dele uma boate ambulante.

Dentro da minha casa, eu faço o que ordenam meus desejos. Porém, se ligo o aparelho de som ou a TV em volume elevado, corro o risco de incomodar o vizinho. O incômodo provocado por tal ato poderá ser passageiro, o que nos permite imaginar que o vizinho suportará por algum tempo. Mas se isso se prolonga e torna-se algo recorrente, o vizinho poderá denunciar o excesso de barulho à polícia, exigindo que se cumpra o estabelecido pela *Lei do Silêncio*, ou, na ausência desta, manifestar-se para que o legislativo estabeleça regulamentos para coibir a poluição sonora. O mesmo é válido para o dono da boate, que não tomara medidas de contenção do barulho e para o dono do carro transformado em boate ambulante.

Podemos imaginar, ainda, o indivíduo que usa a longa calçada em frente da sua casa para construir uma garagem, ou que coloca em risco a própria vida e a dos outros por dirigir em alta velocidade. Em todos esses casos, os indivíduos não observaram uma regra básica da civilidade, que é usar plenamente da sua liberdade, desde que sua ação não ofenda a liberdade dos outros.

A própria idéia de civilidade nos remete a uma construção social ao longo do tempo, ou da construção de modos de regulação social. Do mesmo modo que a palavra política nos remete à *polis* grega, a palavra cidade nos remete à *civitas* romana. Desde quando, a partir do início da baixa Idade Média a palavra *civitas* emerge em substituição do termo *urbe* (de urbano), uma série de palavras análogas começou a ganhar forma, traduzindo a cidade como ambiente de liberdade, de produção do novo, de realização do humano. Seguindo-se a *civitas* (século XI) temos: civil (século XIV); cívico e civilidade (século XVI); civilizar, civilizado, civilização (século XVIII). O próprio termo *sociedade civil* expressa, no início da era moderna, uma construção propriamente humana, um movimento rumo à preponderância da cultura sobre o estado de natureza.

A construção da civilidade é, ao mesmo tempo, um desafio para a ação política e objeto de estudo da Ciência Política. A vida em sociedade faz com que a vida privada também seja regulada pela dinâmica da dimensão pública cuja relação, às vezes, se dá de forma conflituosa. É na tentativa de resolver esses conflitos ou de se antecipar a eles que se interpõe a política como esfera de regulação das relações sociais. O objeto de estudo da Ciência Política é definido, pois, a partir de temas relacionados à vida coletiva. Isso quer dizer que cabe à Ciência Política analisar as relações de poder que se estabelecem entre o público e o privado de modo a entender como se dão os mecanismos de regulação da vida coletiva bem como as reações a essa regulação.

Essas relações de poder se estabelecem a partir de ações concretas. Há ações que são puramente individuais e seus efeitos não vão além do local em que são produzidas e da intenção individual de produzi-las. Há ações individuais cujos efeitos atingem outras pessoas, mas isso não afeta a norma pública, nem expressa uma relação de poder de alguém sobre terceiros. Há, ainda, ações individuais ou coletivas que portam um sentido propriamente político (crítica, denúncia) ou que têm repercussões na forma como se organiza uma coletividade. Essas ações expressam algum tipo de poder e constituem objeto de análise da Ciência Política.

Em resumo, podemos dizer, então, que política e Ciência Política se referem a duas faces de uma mesma moeda. Enquanto a primeira diz respeito ao conjunto de práticas portadoras de sentido exercidas no conjunto da sociedade visando afetar um número maior ou menor de pessoas ou regulamentar as condições de existência da vida coletiva, a outra diz respeito a um conhecimento mais ou menos sistematizado sobre o significado desse conjunto de práticas e regulamentos. A política, portanto, não se restringe apenas às ações do governo, ou da sociedade política. A sociedade civil se organiza em torno do elemento político e faz da política seu instrumento de luta por mudanças na sociedade como um todo.

2. CONCEITOS FUNDAMENTAIS DA CIÊNCIA POLÍTICA

É muito vasto o campo de ação política, o que faz com seja muito vasto, também, o campo de análise da Ciência Política. Nessa vastidão de possibilidades, algumas escolhas devem ser feitas e, neste caso, faremos a opção por começar com a discussão de alguns conceitos desse campo.

Conforme já foi mencionado, a política se refere ao conjunto de práticas sociais que ocorrem em determinado contexto de vida coletiva. Essas práticas estão estreitamente ligadas à forma como o poder está distribuído na sociedade. À Ciência Política, cabe analisar essas práticas e as estruturas de poder vigentes na sociedade. Tal análise nos remete a alguns conceitos fundamentais os quais serão tratados nos próximos tópicos.

2.1. COOPERAÇÃO, CONVIVÊNCIA, PARTICIPAÇÃO, PARTIDO

Por cooperação, entendemos uma forma de organização do trabalho manual ou intelectual, realizado na fábrica ou na escola, em casa ou fora dela cuja produção de bens ou de idéias não resulta da ação de um único indivíduo, mas de uma coletividade organizada.

A propósito, na sala de aula ou em outros espaços da vida social temos sempre a oportunidade de verificar como se dá ou não a cooperação entre os agentes em diferentes situações. Da mesma forma, observamos como ela pode ou deve ser produzida. Em alguns casos, a cooperação resulta da espontaneidade dos indivíduos, quando, então, se manifestam por livre e espontânea vontade. Ela resulta, neste caso, do desejo que cada um tem de participar, de cooperar para que os objetivos estabelecidos num projeto sejam alcançados.

Pode acontecer que alguns componentes do grupo não se dispõem, espontaneamente, a participar de determinado trabalho, mas aproveitam a oportunidade apenas para *estar junto* dos companheiros e partilhar o tempo na companhia de alguém. No ambiente escolar, sobretudo entre adolescentes, isso é facilmente observável. Muitas vezes, o aluno não vai à escola motivado pelo trabalho pedagógico. Ele a frequenta porque a escola é um ambiente favorável à constituição de um grupo com o qual se identifica, porque o relacionamento torna-se facilitado pela proximidade das pessoas, enfim, apesar das situações conflituosas por vezes vividas, a escola propicia modos de convivência.

Mas, em determinadas circunstâncias, esses mesmos componentes podem ser estimulados a participar das atividades do grupo, partilhando com ele, de modo mais intenso, tanto o planejamento quanto a execução das atividades. Por conseguinte, a opinião expressa, que pode ser aceita ou não pelo grupo, é uma forma de participação. Ainda que a sala de aula não seja o único lugar para a aprendizagem da participação, nem

talvez seja o melhor para isso, ela dá oportunidade de fato para que os indivíduos sejam motivados a participar. Com efeito, o estímulo dado ao aluno pelo professor motiva-o à participação nos debates em sala de aula. Essa postura permite aos indivíduos adquirirem o domínio de elementos necessários à participação em outros espaços da vida coletiva. Mas, pode ocorrer também o contrário: alguns alunos participarem em sala de aula exatamente porque estão habituados com experiências mais amplas de participação social.

Essa mobilização pode estar direcionada para a participação em uma atividade qualquer ou política propriamente dita. No âmbito da escola, de acordo com os objetivos pretendidos e orientado por motivos os mais variados, o professor poderá incentivar a participação dos alunos: debater um texto lido, discutir a melhor forma de realizar o curso, realizar campanha de doação de livros para a biblioteca ou, até mesmo, formar um grêmio estudantil. Em todos esses casos, a mobilização remete a práticas internas desenvolvidas na escola e são próprias do trabalho escolar. Mas, o professor poderá, também, recorrer a fatores extra-escolares para mobilizar os alunos, quando o motivo é estimulá-los à participação, por exemplo, na campanha de limpeza da cidade, no combate a transmissores de doenças, no debate sobre as próximas eleições. De qualquer forma, o professor está mobilizando os alunos para a participação em algum evento.

Fora do ambiente escolar, professores e alunos participam, também, de várias atividades. Participam do campeonato de futebol, do culto religioso, das festas, da romaria, da penitência pela chuva, da campanha de solidariedade pelas vítimas da enchente, do trabalho voluntário em creches, na escola ou na recuperação da pracinha, da direção do clube ou do Centro Cultural. Entretanto, nenhuma dessas formas de participação se caracteriza como *política*, no sentido estrito da palavra, ainda que, em todos esses casos, os eventos possam ter relações com a política.

Assim sendo, de que modo esses eventos se revestem de uma dimensão política? A campanha de limpeza do ambiente e combate aos transmissores de doenças, por exemplo, adquire uma conotação política quando é discutida a forma como o Poder Público atua nessas questões. O campeonato de futebol e as festas podem ser patrocinados por um candidato interessado na conquista dos votos do público beneficiário. Falta d'água e enchentes podem estar relacionadas à omissão do Poder Público no que se refere a obras de infra-estrutura. O trabalho voluntário pode ter sido estimulado pela incapacidade de o Poder Público garantir creches, escolas e áreas de lazer para toda a população. A direção do Centro Cultural ou do clube pode estar relacionada à ambição de tornar-se vereador, e assim por diante.

Qual é, então, o limite entre a participação em geral e a participação que pode ser qualificada como *política*? Como podemos observar, a distinção não é tão clara quanto parece à primeira vista. Segundo Giacomo Sani, em texto escrito para o *Dicionário de Política*, participação se refere a um conjunto de práticas que os indivíduos exercem num contexto de ações coletivas, quaisquer que elas sejam. Participar significa tomar parte em alguma coisa, como espectador ou como protagonista de destaque. Isso vai da prática de

esportes ao trabalho voluntário, como apontado acima.

Já a participação política é mais difícil de ser identificada, pois não há uma definição precisa de prática ou atividade política. Podemos dizer que as atividades próprias do governo, o ato de votar, a militância num partido, a participação em manifestações públicas, o apoio a determinado candidato a um cargo eleitoral, a participação em debates ou discussão de temas políticos, a difusão de informações sobre questões políticas etc. tudo isso constitui um amplo leque de atividades políticas.

Em outros casos, entretanto, a distinção é mais nebulosa. Por exemplo, quando o indivíduo deixa de comprar um produto qualquer desejado o motivo é a falta de dinheiro? E a falta de dinheiro se deve à situação de desempregado ou ao baixo salário? Desemprego e baixo salário não decorrem da política econômica do governo? Em outra situação, o fiel que muda de religião o faz por não se sentir contemplado nas suas demandas espirituais? Ou seria por não concordar com a política da sua Igreja em relação ao uso de contraceptivos e ao aborto, por exemplo?

Na tentativa de precisar a discussão do tema, Giacomo Sani identifica três níveis de participação. O primeiro nível é o que ele designa pelo termo *presença*, a forma menos intensa e mais marginal de participação, que certamente nem deva ser qualificada como política. O indivíduo pode estar presente a uma reunião, a um debate ou a uma atividade política qualquer, mas ali ele é apenas receptivo, passivo, espectador. Ele em nada contribui, apenas assiste e convive com os demais participantes.

O segundo nível é designado pelo termo *ativação*, uma forma intermediária de participação, que também poderia ser designada por mobilização. Aqui, o indivíduo desenvolve, dentro ou fora de uma organização política, uma série de atividades que lhe foram atribuídas, como envolvimento em campanhas eleitorais, atividades de propaganda política, participação em um comício ou uma passeata de protesto etc. Nesse caso, ele é um ativista, ainda que não seja capaz de tomar iniciativas de maior peso e garantir contribuições de maior vulto. Ele atua junto com outros movidos todos pela mútua influência.

O terceiro nível é o que ele designa de *participação política* propriamente dita. Trata-se de um nível de participação em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma tomada de decisão política. A contribuição direta é restrita e poucos cidadãos que dela participam. Na maior parte das vezes, a participação se dá de forma indireta e/ou intermediária, como no caso da escolha dos dirigentes ou governantes, caso em que alguns são investidos do poder de tomar as decisões que afetam toda a sociedade. Isso se dá por meio do voto. A eleição é, portanto, uma das formas mais amplas e importantes de participação política nas sociedades modernas.

A referência à eleição nos remete diretamente a partido político e ao modo como a participação política se dá por meio do voto. Isso quer dizer que, ao votar, o cidadão está participando politicamente de uma decisão que afetará toda a sociedade. Ele está,

portanto, tomando parte em um processo decisório. E mais, está tomando partido por um conjunto de opções, desde que o sistema de participação seja partidário e amplamente democrático. Fica claro, então, que *partido* vem de *parte* e *partido político* expressa o conjunto daqueles que *tomaram parte*, isto é, passaram a participar das discussões e decisões que dizem respeito aos problemas da vida em sociedade. *Tomar partido* é, portanto, assumir uma postura, defender uma posição, participar dos processos políticos.

Segundo Anna Oppo, escrevendo sobre esse tema para o *Dicionário de Política*, historicamente, a origem dos partidos pode ser situada na primeira metade do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, no momento em que se consolidava a democracia burguesa. Nesse momento, em que a burguesia representava os interesses de transformação social, a formação dos partidos esteve ligada ao problema da participação. Em outras palavras, isso significa que havia aumento progressivo da demanda por participação na tomada de decisões políticas. Nesse contexto, foram surgindo e consolidando-se grupos mais ou menos amplos e mais ou menos organizados que se propunham a defender a ampliação da gestão do poder político e a realização de políticas públicas, dentre elas, as políticas voltadas para a educação, a segurança, a saúde e o saneamento básico.

Mas é evidente que os problemas não se resolvem com a representação partidária porque os próprios partidos também vivem suas contradições. Sabemos que, ainda hoje, a participação política da maioria absoluta da população se restringe à participação eleitoral e, no dia seguinte, a maioria dos eleitores já começa a esquecer em quem votou. Além disso, não podemos esquecer que a ampliação do sufrágio, isto é, do voto, ocorre lentamente, a partir de muita luta política, nas sociedades democráticas contemporâneas. No Brasil, o voto somente passou a ser um direito de todos os cidadãos maiores (facultativo para idosos e jovens de 16 a 18 anos) a partir da Constituição Federal de 1988, portanto, muito recentemente.

Finalmente, poderíamos dizer, traduzindo livremente a definição de Max Weber, que partido político é uma associação que visa a um fim deliberado, seja ele um plano traçado por uma coletividade, seja por interesse pessoal em obter prestígio, poder e glória em determinado contexto de disputa política. Essa definição destaca o caráter associativo do partido, a orientação específica para a conquista do poder político dentro de determinada coletividade e a multiplicidade de estímulos e motivações que levam indivíduos ou grupos a traçarem seus objetivos em termos pessoais ou coletivos.

2.2. DIREÇÃO, LIDERANÇA, AUTORIDADE, AUTORITARISMO

Até o final dos anos 1980, os diretores de escola da Rede Estadual de Minas Gerais eram escolhidos por indicação política. Em decorrência disso, o prestígio de um político de determinada região, por exemplo, podia ser demonstrado pela capacidade de indicar e manter uma diretora no cargo. E muitos políticos tradicionais mantiveram-se no poder graças ao tipo de mando legitimado dentro da própria escola. Mas não foram raros os casos em que políticos de partidos opostos fizeram da direção da escola seu instrumento

de luta pelo poder local.

Começou a emergir, então, um movimento de defesa da eleição direta para a direção das escolas. Foi se tornando cada vez mais clara a contradição entre o que a escola pregava e o que ela fazia. Afinal, desde há muito tempo, reivindicava-se da escola que ela constituísse instrumento de formação do cidadão e construção da democracia. Como ela poderia ser moderna se se continuava curvando ao tradicionalismo político? Onde estava a sua autonomia? Que cidadãos autônomos, livres e participativos ela formaria se ela própria não era democrática?

A eleição do diretor, apesar do difícil exercício de aprendizagem, foi e tem sido um elemento importante na luta pela construção da democracia no interior da escola e de busca de representatividade da comunidade escolar. É claro que esse processo tem reproduzido muitos vícios políticos vigentes na sociedade como um todo, a saber: pouca ou nenhuma transparência no processo eleitoral, escolha de direção pouco representativa e diversas formas de corrupção. É claro, também, que a democracia na escola não se resume à escolha do diretor. Mas não há dúvida de que sua escolha tem dado oportunidade para discutir, pensar e organizar novas formas de gestão escolar, com importantes repercussões dentro e fora da escola.

Nas sociedades e repartições públicas modernas a escolha do diretor ou chefe não se orienta apenas por determinadas habilidades pessoais, ainda que elas sejam relevantes, mas sobretudo por um regulamento. Consta desse regulamento, um conjunto de regras ou normas que podem ser escritas ou não. O importante é que essas regras não contrariem a Constituição Federal, a Lei Máxima de um país. Na esfera da escola, as ações devem estar de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que regulamenta a educação escolar em âmbito federal. O estatuto é o conjunto de regras explícitas que regulamenta o funcionamento de uma instituição pública ou de uma associação privada.

A direção significa, portanto, a ação de estabelecer as coordenadas locais em conformidade com determinadas regras gerais. Para que o trabalho pedagógico se realize, o professor deve exercer, efetivamente, uma direção na sala de aula. Da mesma forma, o diretor deve exercer a direção no coletivo da unidade escolar; o Secretário de Estado ou Ministro da Educação devem estabelecer as diretrizes da política educacional no Estado ou no País etc. Do mesmo modo, podemos dizer, os pais devem exercer uma direção sobre seus filhos; os professores, sobre seus alunos; os pregadores, sobre seus fiéis; os líderes políticos, sobre seus seguidores; os governos, sobre os cidadãos.

Com efeito, nas relações que implicam responsabilidade, como a dos pais/filhos, professores/alunos, governantes/cidadãos, o não-exercício da direção é entendido como omissão. Tal omissão, certamente, compromete as relações sociais, uma vez que, a despeito dos sonhos anarquistas da autogestão, parece não existir sociedade na qual, de alguma forma, e em algum nível, não haja direção.

A autoridade pedagógica é, portanto, o exercício da capacidade de exercer direção, seja na sala de aula, seja na escola, seja na relação entre a escola e a comunidade. O indivíduo é capaz de exercer direção quando suas idéias e ações estabelecem as diretrizes do trabalho do grupo, independentemente de ter sido ele escolhido ou não pelo grupo. Nesse caso, o diretor faz o papel do chefe distribuindo tarefas, cobrando resultados, avaliando desempenho, pois ele está investido de autoridade para isso. O cargo que ocupa confere-lhe autoridade que é resguardada pela instituição. Ao trabalho que o diretor realiza na escola como um todo corresponde o trabalho que cada professor realiza na sala de aula.

Seria, porém, ingenuidade imaginarmos que a uma direção corresponde necessariamente uma obediência. Seja relativamente a um regulamento expresso em leis, seja relativamente a normas partilhadas no grupo, há sempre aqueles dispostos a desobedecê-las, burlá-las, contestá-las e subvertê-las. Isso acontece na esfera familiar, na escola, na Igreja, na administração pública e até mesmo em instituições mais fechadas como Exército, conventos e prisões.

Em qualquer circunstância, seja no exercício da direção ou da rebelião, algumas pessoas se destacam pela capacidade de dirigir um grupo e orientar a manutenção ou a mudança de comportamentos. Estamos falando de liderança, isto é, da capacidade que alguns indivíduos têm de exercer influência no comportamento de um grupo, seja esse grupo uma classe social, os amotinados de um presídio, uma bancada parlamentar, um partido político, uma Igreja, uma comunidade local ou uma sala de aula.

Queremos mostrar com isso que, quem exerce o posto de diretor está imbuído da tarefa de fazer cumprir as normas e as leis. E quem exerce a liderança está imbuído da tarefa de orientar comportamentos e recrutar seguidores. Em ambos os casos, diretores e líderes agem por meio da autoridade ou do autoritarismo. Direção e liderança expressam exercício da autoridade quando aquele que a exerce conta com o consentimento dos chefiados ou seguidores. Qualquer que seja o motivo – idade, experiência, competência técnica, capacidade de liderança, idéias inovadoras, disposição, perseverança – e nos diferentes contextos, sempre haverá alguém estabelecendo diretrizes, mobilizando esforços visando a atingir determinados objetivos etc. O exercício da autoridade resulta do reconhecimento individual ou coletivo de que aquele que a exerce o faz porque adquiriu a respeitabilidade que esse exercício exige.

Direção e liderança, por outro lado, se realizam por meio do autoritarismo quando aquele que as exerce o faz à revelia do grupo de trabalho, da instituição em que atua, dos grupos que mobiliza ou da sociedade como um todo. O autoritarismo sustenta-se principalmente pelo uso da força bruta ou da ameaça. Ele não leva em conta a aceitação ou o consentimento, mas simplesmente se impõe. Como afirma Regis de Moraes, “o autoritarismo é a doença da autoridade”. (MORAIS, 1999, p. 24). Um governante é autoritário quando governa de acordo com os princípios estabelecidos por ele próprio ou apenas do grupo social que lhe dá sustentação política. Um líder também é autoritário quando age à revelia dos seus seguidores.

No livro intitulado *Sala de Aula: que espaço é este?* (MORAIS, 1999) seus autores apresentam ampla discussão sobre esses temas. Vale destacar, nessa obra, o artigo *Entre a jaula de aula e picadeiro de aula* no qual o autor descreve duas situações de sala de aula. Em uma, a sala de aula é comparada a uma jaula em que os estudantes são submetidos, inclusive pelo uso da força, a uma posição de inferioridade, de submissão absoluta à voz autoritária do professor. Desse modo, a sala de aula é vista como uma prisão da qual não se pode escapar senão submetendo-se ao adestramento ou abandonando a escola. Em outra, a sala de aula transforma-se num circo em que a figura do professor simplesmente não existe ou existe apenas para se submeter ao autoritarismo dos alunos. Em ambas, diz o autor, a escola perde seu sentido mais amplo, que é permitir que estudantes e professores caminhem juntos, compartilhando saberes e engrandecendo-se mutuamente pelo ato educativo.

Em nosso entendimento, a escola, além de constituir espaço de mútuo crescimento de professores e estudantes, deve ser espaço propício ao diálogo com a comunidade a que atende. Não queremos dizer que cabe à escola resolver os problemas da comunidade. Acreditamos, porém, que o diálogo reforçará o debate sobre esses problemas e possibilitará o compartilhamento de responsabilidades que são de todos: governos, escolas e população em geral.

Entendida desse modo, a escola não será vista como o lugar da realização do milagre da redenção de todos os problemas que nos afligem e angustiam. Mas será encarada como local promissor, em que professores e alunos atuam juntos e efetuam trocas simbólicas enriquecendo a cultura na qual estão inseridos.

2.3. PODER E DOMINAÇÃO

Conforme já foi visto em *Sociologia da Educação*, ao se discutir a sociologia de Max Weber, poder é a capacidade que alguém (indivíduo ou grupo) tem de impor sua vontade sobre outros, mesmo contra resistências¹. Assim, há uma probabilidade de que, numa relação de hierarquias, alguns mandem e outros obedeçam. No entanto, como há uma pluralidade de indivíduos ou grupos em ação, cada qual portando interesses distintos, poderão aflorar resistências expressando a reação de alguns ao poder de mando dos outros. Nesse caso, estabelece-se uma luta pelo poder, expressão de forças em conflito ou das contradições sociais.

Ao consultarmos um dicionário sobre o tema, encontramos várias respostas à questão do poder. O autor do verbete *Poder*, escrito para o *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*, assim se manifesta:

Em seu significado mais genérico, poder é a capacidade de produzir ou contribuir para resultados – fazer com que ocorra algo que faz diferença para o mundo. Na vida social, podemos dizer que poder é a capacidade

¹ A propósito, vide o texto *Sociedade, Educação e Sociologia da Educação*, anteriormente estudado na disciplina *Sociologia da Educação*, no qual os conceitos de poder e dominação foram abordados.

de fazer isso através de relações sociais: é a capacidade de produzir ou contribuir para resultados que afetem significativamente um outro ou outros. Essas amplas definições gerais oferecem um quadro de referência para caracterizar algumas das principais diferenças no modo como o poder tem sido visto em debates no século XX. (LUKES, 1993, p. 580).

Conforme escreve, também, Mario Stoffino no *Dicionário de Política*, o poder é um dos fenômenos mais difundidos na vida social. Diz ele:

Pode dizer-se que não existe praticamente relação social na qual não esteja presente, de qualquer forma, a influência voluntária de um indivíduo ou de um grupo sobre o comportamento de outro indivíduo ou de outro grupo. Não devemos nos surpreender ao verificar que o conceito de Poder foi empregado para interpretar os mais diversos aspectos da sociedade: desde os pequenos grupos da administração de produção e desde a família até às relações entre as classes sociais. Todavia, o campo em que o poder ganha seu papel mais crucial é o da política; em relação aos fenômenos políticos, o Poder tem sido pesquisado e analisado continuamente e com a maior riqueza de métodos e de resultados. (STOFFINO, 1993, p. 940).

Considerando-se a diversidade de modos como o poder está distribuído na sociedade, podemos avançar no entendimento de como se estabelecem relações de mando e obediência. Se o poder está amplamente difundido na vida social e se, por hipótese, todos os indivíduos têm algum poder, de alguma forma, eles podem ser levados a estabelecer uma relação de mando em determinadas circunstâncias. E se todos têm o mesmo propósito de mandar, a luta pelo poder instaura um estado de guerra de todos contra todos, o homem lobo do próprio homem, como dizia o filósofo inglês Thomas Hobbes, no final do século XVII.

Diante dessa situação, a pergunta fundamental a ser respondida é: por que existe obediência a ordens dadas por terceiros? Apesar de não haver resposta simples, diríamos, inicialmente, que há obediência porque, em determinadas circunstâncias, alguém está investido de uma situação de poder, que é reconhecida e legitimada individual ou coletivamente. Ao reconhecimento da relação de mando, Max Weber chama dominação legítima e ao resultado da relação, autoridade.

Em terminologia que já se tornou clássica, Weber aponta três *tipos puros* de dominação legítima: a racional-legal, a tradicional e a carismática. A dominação *racional-legal*, que é especificamente característica das sociedades modernas, requer uma autoridade assentada no domínio da razão e da lei. Seu princípio fundamental é o de que aquele que manda age de acordo com regras impessoais que foram conscientemente instituídas como produto de um debate coletivo. Sua base organizativa é a burocracia, isto é, entrega

de realização de tarefas específicas a profissionais especializados.

A dominação *tradicional*, como o próprio nome indica, está assentada na tradição, isto é, como diz o próprio Weber, “na crença na santidade das ordenações e dos poderes senhoriais de há muito existentes”. (In; COHN, 1986, p. 131). Seu princípio fundamental é o caráter sagrado das estruturas de valores e a relação de mando é assegurada por laços de fidelidade entre senhor e súditos. Trata-se de uma dominação de caráter pessoal em que o chefe articula redes de relações pessoais que se prolongam no tempo.

Já a dominação *carismática*, que também se caracteriza pela pessoalidade nas relações, é própria dos momentos de crise, em que tanto as bases legais quanto as ordenações tradicionais podem se desintegrar. A dominação carismática se sustenta no grupo imediato de seguidores, que acredita muito firmemente nas qualidades excepcionais e extraordinárias do chefe. Como escreve Mario Stofino, ela está fundada “na dedicação afetiva à pessoa do chefe e ao caráter sacro, à força heróica, ao valor exemplar ou ao Poder de espírito e da palavra que o distinguem de modo especial.” (STOFFINO, 1993, p. 940). Quando se prolonga no tempo, a dominação carismática pode ser transformada em dominação tradicional, pois, conforme Max Weber, a rotinação do carisma transforma aquilo que era excepcional em algo rotineiro, cotidiano.

2.4. REPRESENTATIVIDADE E DEMOCRACIA

A idéia moderna de democracia foi sendo construída lentamente a partir do século XVIII e perpassa um longo debate. Até essa época, quando a Europa já havia se constituído como o centro econômico e político do mundo, predominavam os governos absolutistas das monarquias. À medida que a autoridade dos monarcas absolutos começou a ser contestada, novas formas de poder político começaram a ser discutidas. São vários os pensadores que trataram desse tema e são vários os momentos em que a população se revolta contra o despotismo. A Revolução Francesa constituiu-se como uma das principais referências históricas da luta pela democracia.

De modo geral, a democracia tem sido entendida, desde então, como governo do povo. Mas, o que isso significa? Significa que o povo deve ser livre para assumir o controle do seu próprio destino. Então, a melhor forma de governo deveria ser a República em contraposição à Monarquia. Como sabemos, uma das características do governo monárquico é a hereditariedade. Ao contrário, na República, o chefe do Estado é eleito pelo povo, seja diretamente pelo voto, seja indiretamente por um colégio eleitoral.

Independentemente do fato de a República se pautar por uma democracia presidencialista, parlamentarista ou uma ditadura, parece-nos importante destacar que mudanças fundamentais ocorreram na relação entre governantes e governados, a partir da Revolução Francesa. Mesmo nos países onde a República não foi implantada, a Monarquia teve que se submeter ao Parlamento. Em qualquer circunstância, o Parlamento (daí o nome parlamentar) é escolhido pelo povo, variando enormemente o modo como essa escolha é feita em cada país. Além disso, contrariamente ao sistema de

poder da monarquia absoluta, no qual o soberano tinha o controle do governo, da legislação e da justiça, nas democracias modernas há uma divisão dos poderes entre Executivo, Legislativo e Judiciário, cada qual com uma esfera específica de atuação e de responsabilidades.

Entretanto, apesar dessas mudanças, diversas questões continuam ainda sendo amplamente discutidas no intuito de fortalecer o regime democrático. Por exemplo: como garantir efetivamente que o povo escolha bem os seus governantes? O que define uma boa escolha dentre os candidatos? O que é um bom governo? Deve-se estabelecer uma democracia direta, em que os cidadãos decidem em assembléia os rumos do Estado, ou uma democracia representativa, em que os cidadãos delegam poder aos seus representantes através do voto? É possível combinar democracia direta com democracia representativa? O que fazer para garantir maior participação do povo no governo?

Não é o caso, aqui, propor qualquer resposta a essas perguntas, mas apenas apresentá-las para subsidiar reflexões a respeito do tema. De qualquer forma, entendemos que o sufrágio universal, isto é, o fato de todos participarem da escolha dos governantes, passou a ser considerado o maior indicador de que determinado país constitui uma democracia moderna. Outro indicativo da ampliação da democracia é a multiplicação de órgãos representativos. Nesse sentido, associações diversas, sindicatos e partidos passaram a ser instrumentos fundamentais na luta por conquistas de direitos. De igual modo, a escola passou a ser vista como o local privilegiado de formação de cidadãos livres e autônomos.

3. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO

Como foi visto anteriormente, política diz respeito ao comportamento do cidadão no espaço público e às esferas de regulação desse comportamento. Originalmente, política é uma palavra derivada de *polis*, que significa tudo que se refere à cidade. É nesse ambiente que emerge o debate sobre a cidadania, que, na Grécia antiga, se referia aos habitantes da cidade, lugar dos homens livres.

Vimos, também, que, hoje, a política não se restringe ao ambiente da cidade, bem como a cidadania não é debate restrito aos habitantes da urbe (urbano). Vale a pena lembrar, também, que o objeto de estudo da Ciência Política é constituído por relações de poder estabelecidas entre pessoas e instituições. Esse poder é desigualmente distribuído porque, apesar de legitimado, ele estabelece hierarquias entre quem manda e quem obedece. Essas hierarquias tanto podem resultar do consentimento quanto da usurpação do poder de outros, o que faz das nossas relações sociais e políticas relações entre dominantes e dominados que podem ser legítimas ou autoritárias.

A revisão desses pontos nos auxiliará a entender como tem sido a luta pela educação como um direito, o que envolve a discussão sobre a democracia e a cidadania modernas. No Brasil, essa discussão é mais recente, própria do século XX. Na velha Europa, entretanto, as lutas pela democracia e cidadania acarretaram intensos debates e amplos movimentos, desde o século XVIII. Apoiados nas concepções trazidas pela modernidade, esses movimentos reivindicavam que a escola se constituísse como o principal instrumento de formação de cidadãos livres e iguais em direitos. Vem daí, o lema *educação: direito do cidadão e dever do Estado*. Entender a luta pela educação como um direito exige situá-la no contexto do liberalismo, da modernidade e dos debates sobre cidadania. Significa, sobretudo, responder a uma questão central: qual é o fundamento do discurso que associa educação à modernidade e à formação do cidadão?

3.1. O LIBERALISMO CLÁSSICO

No estudo da História tem sido recorrente a construção de uma linha de tempo com a seguinte periodização: Antigüidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. A Idade Moderna se refere ao período que vai do século XVI ao XVIII e tem sido sistematicamente estudada, porque se refere a uma época revolucionária. Esse longo período demarca intensas transformações no curso da civilização ocidental, dentre elas, a incorporação do Novo Mundo (colonização da América) e a passagem do feudalismo ao capitalismo. Dizemos, então, que a Idade Moderna demarca o nascimento do modo capitalista de produção e que o final desse período é delimitado pelas Revoluções Burguesas, que fundam as bases do mundo contemporâneo.

Concentraremos, pois, nosso estudo nas grandes mudanças culturais desencadeadas a

partir desse momento com o intuito de mostrar que implicações elas trazem para o debate sobre educação atualmente. Que mudanças culturais são essas e o que elas têm a ver com a nossa escola hoje? Que concepção de liberdade orienta a luta por direitos a partir de então?

A Idade Moderna marca o nascimento do capitalismo. O capitalismo é um sistema que se assenta numa liberdade formal. Ele se implantou sob duas orientações gerais: o *liberalismo econômico* e o *liberalismo político*, um se nutrindo do outro. Enquanto o liberalismo econômico expressava a liberdade de mercado, o liberalismo político expressava a liberdade de ação dos cidadãos dentro do novo processo democrático que caracterizava a República como forma de governo essencialmente moderna. Esse processo se constituiu ao longo de pelo menos três séculos, o que deve ser lido como uma mudança de longo prazo, ainda que pontuada por momentos revolucionários. Na luta contra a servidão, os revolucionários do final do século XVIII criaram o lema *liberdade, igualdade e fraternidade*. A Revolução Francesa foi feita orientando-se por esse lema.

Dentre os vários elementos modernos, melhor dizendo, inovadores, que constituíram a Idade Moderna, estavam a individualidade e as ciências. No mundo medieval, o indivíduo era o produto do que a matriz coletiva fazia dele. Em outras palavras, a margem de liberdade do indivíduo era muito restrita. Quando ele ousava fugir às determinações impostas pela coletividade, as punições eram severas, como demonstra a sangrenta história da Inquisição². Por ocasião da Reforma protestante, Martinho Lutero fez efusiva defesa do livre-arbítrio, desencadeando a luta pelas liberdades individuais.

Mas o livre-arbítrio de Lutero estava centrado na defesa da liberdade de crença do fiel. Com o desenvolvimento do capitalismo, esse livre-arbítrio converte-se na defesa da livre iniciativa, do indivíduo empreendedor e da livre concorrência. Isso permitiu a *liberação* do indivíduo, condição necessária à existência do próprio capitalismo. Assim, originou-se o termo liberal, a partir do qual se formula a doutrina do liberalismo, expressando o modo como o capitalismo se apropriou da individuação. Tal individuação é um dos componentes fundamentais das sociedades modernas, como veremos adiante.

Outra singularidade do mundo moderno diz respeito à ciência. Desde quando Galileu Galilei, entre 1609 e 1632, apontou sua luneta para o espaço e Robert Hooke, no terceiro quartel do século XVII, descobriu as células, o mundo passou a ser visto cada vez mais por uma outra perspectiva: a perspectiva científica, que se abria para a observação tanto do imensamente grande quanto do infinitamente pequeno. Esse novo modo de ver o mundo foi prodigioso, tanto no que se refere à capacidade de entendimento quanto no que se refere à visualização das possibilidades humanas de intervenção nele. E tão rápidas foram as transformações provocadas que passamos a caracterizar o novo conhecimento como

² O Queijo e os Vermes, livro brilhante do historiador italiano Carlo Ginzburg, é exemplar a respeito da tentativa de um moleiro, Menochio, expressar-se como um indivíduo que tinha um modo próprio de interpretar a origem do homem e seu lugar no mundo. De modo semelhante, podemos tomar a história de Abelardo, grande educador do século XII, retratada no filme Em Nome de Deus ou de Joana D'Arc, Giordano Bruno e Galileu, cada qual retratada em filmes cujo nome é o das personalidades citadas. Uma ótima leitura desses filmes pode ser encontrada em OLIVEIRA, 2005.

produto de uma verdadeira Revolução Científica e o novo mundo que se constituía, como produto da Revolução Tecnológica. A ciência passou a explicar os fenômenos naturais à luz da razão. Com isso, alguns economistas procuraram, também, buscar explicações para o funcionamento da economia por meio de *leis naturais*.

Nesse contexto, duas *escolas* de pensamento se destacaram: a Escola Fisiocrata (francesa, de François Quesnay e Jacques Turgot) e a Escola Clássica (inglesa, de David Ricardo e Adam Smith). Os fisiocratas pregavam a não-intervenção do Estado na economia, deixando a cada indivíduo o espaço livre à iniciativa e à concorrência. Como acreditavam que leis naturais regiam a economia, nada mais poderia ser feito senão deixar que o próprio mercado criasse suas regras, que seus agentes trabalhassem livremente. Para os fisiocratas, somente a agricultura era fonte de riqueza. Portanto, o foco dos seus estudos era o modo como deveria ser realizada a exploração dos bens naturais, dos quais deveriam ser extraídas todas as potencialidades. Com isso a Escola Fisiocrata recebeu, também, o nome de Escola Agrarianista.

Postura bastante diferente era a defendida pela Escola Clássica inglesa. Assim como os fisiocratas, os teóricos da Escola Clássica acreditavam em leis naturais que regiam a economia. Eram também defensores do livre mercado, da liberdade econômica, da livre iniciativa e da livre concorrência. Entretanto, diferentemente dos fisiocratas, para eles a principal fonte de riqueza de uma nação não eram seus bens naturais, mas o *trabalho*. Não bastava, portanto, uma terra boa sem trabalho intenso. Da mesma forma, muitos lugares com recursos naturais frágeis, mas com pessoas empreendedoras, poderiam progredir intensamente.

Segundo Adam Smith, principal nome do liberalismo econômico, cada região do planeta poderia se especializar na produção de algo específico que, com o livre mercado, poderia ser intercambiado, produzindo cooperação entre os povos. Estava, assim, justificada a divisão internacional do trabalho. Mesmo que se diferenciasssem por esses aspectos, fisiocratas e clássicos se apoiavam na mesma frase-síntese do liberalismo: “Laissez-faire, laissez-passer, le monde va de lui-même”, isto é, deixar fazer, deixar passar, que o mundo vai por si mesmo.

3.1.1. O capitalismo concorrencial

Em linhas gerais, então, podemos dizer que o capitalismo é um modo de produção que se justifica pelas idéias do liberalismo. Em outras palavras, o liberalismo econômico sustenta que o modo de produção é regido por *leis naturais*, logo, não cabe ao Estado interferir na economia. Já o liberalismo político assegura que os cidadãos são livres para participar do contrato social e realizar empreendimentos cada vez mais sofisticados. Nessa perspectiva, caberia ao Estado apenas garantir oportunidades iguais para todos, isto é, estabelecer mecanismos que garantam a igualdade de direitos, dentre eles, o direito à educação escolar. O liberalismo se sustenta, portanto, nas idéias de livre mercado, liberdade econômica, livre iniciativa, livre concorrência etc. É por isso que se fala em *capitalismo concorrencial*.

Todavia, é muito difícil falar, em termos genéricos, de capitalismo, liberalismo, reivindicação da educação como direito do cidadão e dever do Estado, pois suas trajetórias não acontecem ao mesmo tempo e da mesma forma, nos diversos países. Nem mesmo na Europa – berço do liberal-capitalismo – os diferentes países experimentaram tudo isso da mesma maneira. Geralmente tomamos a experiência da França e da Inglaterra como referências, por terem sido esses dois países os pioneiros dessa nova ordem social e econômica que foi se constituindo ao longo dos séculos XVIII e XIX.

3.1.2. O capitalismo monopolista

Foi, também, ao longo do século XIX, que os ideais de liberdade e igualdade trazidos pelo liberalismo começaram a ser questionados. Ao mesmo tempo em que o modo de produção capitalista se mostrava cada vez mais eficiente ao produzir mercadorias, ia também demonstrando, cada vez mais, dificuldade de garantir as mesmas oportunidades para todos. O capitalismo concorrencial foi se transformando em *capitalismo monopolista*, isto é, um capitalismo de grandes indústrias que monopolizavam a produção em determinados setores e impediam e/ou dificultavam a concorrência entre grandes e pequenos empreendedores. Quanto mais se ampliavam as relações de mercado, mais visíveis se tornavam as desigualdades sociais e econômicas.

Nessas circunstâncias, esse capitalismo monopolista foi deixando as contradições do sistema cada vez mais visíveis. Ele demonstrava, ao mesmo tempo, o vigor do modo de produção capitalista e os problemas por ele trazidos. Embora fosse intenso o crescimento das indústrias e das cidades, a situação dos trabalhadores urbanos era miserável, como miserável era também a situação dos camponeses. Vários autores e vasta produção acadêmica denunciavam essa situação de miséria e questionam os ideais de igualdade e liberdade que tinham servido de motivo para as chamadas revoluções burguesas ou liberais. É nessa longa, complexa e tumultuada história que vamos encontrar os principais elementos que justificavam a luta pelos direitos, dentre eles, o direito à educação escolar.

3.2. O MUNDO MODERNO

Tem sido comum associar a educação à modernidade. Todos dizem que a educação é o elemento constitutivo do futuro; que sem educação nunca seremos modernos; que os países modernos atingiram seu alto grau de desenvolvimento porque investiram em educação; que só a escola corrige esse país de desigualdades etc. Podemos notar, também, que todo candidato a qualquer cargo público elege a educação como sua bandeira, sua prioridade número um. Mas qual é o fundamento dessa íntima associação entre educação e modernidade?

Desde a sua origem, por volta do século V, a palavra *moderno* significa a produção do novo em relação ao antigo. Naquela época, a novidade era o mundo cristão, que se afirmava no grande Império Romano, em contraposição ao mundo pagão.

A palavra *modernidade* é muito mais recente (século XVII) e refere-se à ampliação da produção do novo. Isso significa que a novidade passa a ser produzida em larga escala, num período cada vez mais curto e atinge um número cada vez maior de pessoas. Novo era o Estado moderno, reivindicado como república; novo era o mercado mundial, que deslocara o eixo do Mediterrâneo para o Atlântico; novo era o modo de produzir mercadorias, caracterizado pela divisão do trabalho; novas eram as classes sociais – burguesia e proletariado – que tomavam o lugar da nobreza e dos servos; nova era a filosofia, que trazia uma nova concepção de razão, entendida como uma luz natural que igualava a todos no nascimento; nova era a cultura, assentada nos valores do humanismo, do antropocentrismo e do racionalismo.

No contexto das Revoluções Burguesas, que traziam novidades tanto no modo de produzir quanto no modo de pensar, a modernidade passou a expressar, ao mesmo tempo, a percepção de que as pessoas partilhavam novas experiências (o mundo da cidade é visto como um brilhante mundo novo) e o desejo que essas experiências fossem ampliadas para todo o globo. A idéia de progresso, tal qual conhecemos hoje, é herdeira dessa concepção de produção do novo.

A palavra *modernização* é ainda mais recente. A partir do final do século XIX, com a consolidação do capitalismo, modernizar passou a significar universalizar o modo capitalista de organizar a produção e o saber, isto é, expandir o modo de produção capitalista para todo o globo. Vem daí o termo globalização ou mundialização. A modernização é vista, portanto, como o motor que dá vida às mudanças, no contexto do modo de produção capitalista. A modernização passou a se associar, cada vez mais, à relação entre os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos. Nessa relação, estes últimos passaram a ser forçados a se organizar nos mesmos moldes daqueles.

Modernizar quer dizer, também, racionalizar, isto é, submeter toda a organização da produção de bens materiais e do saber a critérios definidos racionalmente. Dessa forma, a administração das empresas passa a submeter-se, cada vez mais, a critérios racionais, ao cálculo, ao conhecimento de mercado, ao domínio científico. O sistema de pesos e medidas (quilograma, metro, calendário) torna-se cada vez mais universal. Leis e regulamentos são criados no âmbito dos Estados Nacionais modernos. A ciência passa a estabelecer princípios universais de classificação e produzir uma mesma linguagem, que é utilizada no mundo todo. A escola passa a incorporar as disciplinas científicas na sua matriz curricular etc. É por isso que Max Weber fala em dominação racional-legal, como visto anteriormente.

E *modernismo*? Num sentido bem genérico e primário, o termo modernismo pode ser tomado como os modos pelos quais esses processos de modernização são apreendidos e expressos na arte, na literatura, na filosofia, na arquitetura, nas ciências sociais e na pedagogia. A arte moderna expressa a sensibilidade do artista aos acontecimentos do seu tempo. Mas que tipo de sensibilidade caracterizou os pedagogos modernos, a ponto de podermos falar em uma pedagogia moderna ou estabelecer tão íntima associação entre educação e modernidade?

Para responder a essa pergunta, voltaremos ao século XVIII. Assim, poderemos observar como a ele sempre se refere como o *Século das Luzes*, ou *Idade da Razão*, ou *Era da Ilustração* ou, ainda, *Iluminismo*. São termos que remetem à idéia de *luz* em contraposição às *trevas* da Idade Média. Os grandes pensadores desse período são conhecidos como iluministas porque todos estavam imbuídos da concepção racionalista de René Descartes (1596-1650), segundo a qual a razão é uma luz natural inata que nos permite conhecer a verdade.

Essa perspectiva racionalista, associada aos avanços da ciência moderna, permitiu a esses pensadores formularem um juízo bastante otimista em relação ao futuro da humanidade. Nessa época, emergiu e se consolidou a idéia de que o homem é o sujeito da história, bastando para isso que desenvolvesse a sua capacidade de planejar racionalmente o seu futuro. Se a razão era algo natural nos indivíduos, todos deveriam desenvolvê-la. E a escola era o local onde essa capacidade racional seria desenvolvida. Daí a reivindicação da educação como direito do cidadão e dever do Estado.

Vem daí, também, a crença na escola como instrumento de construção e reconstrução social. Ilustrar os indivíduos é o mesmo que cultivar o espírito, desenvolver a luz natural da razão. O que nós conhecemos hoje como escola tradicional tem aí o seu ponto máximo. A tarefa do professor consistia em ilustrar os indivíduos e, por essa via, formar o cidadão. Há um longo período entre a concepção de igualdade de todos diante da razão e a transposição disso para a luta política que reivindica a educação como um direito. Mas não há dúvida de que algo importante começava a acontecer: a educação deixava de ser vista como um desígnio individual para ser vista como um direito do cidadão.

3.3. O PROJETO CIVILIZATÓRIO DA MODERNIDADE

Ao longo deste texto, fizemos várias referências à figura do cidadão e à tarefa que agora caberia à escola moderna: formar o cidadão. Mas quem é esse cidadão de quem tanto se fala?

Originalmente, cidadão é o homem livre, habitante da *polis*. Aos homens livres caberia a administração pública e o exercício da política em geral. Só a eles caberia a arte de governar. Homens livres, porém, constituíam a minoria da população. Predominava a concepção de desigualdade natural entre os homens. Assim, ser escravo ou ser homem livre era entendido como parte da ordem natural das coisas.

Os pensadores modernos, entretanto, trouxeram algo novo a esse respeito. Eles desenvolveram a idéia de que havia uma igualdade natural e universal entre os homens. A existência de servos e nobres, escravos e senhores era um acidente histórico, um desvio que deveria ser corrigido por meio da luta política. E uma das formas de realizar essa correção seria educando os indivíduos e garantindo-lhes liberdade e autonomia. Era preciso trabalhar para que todos atingissem a maioria intelectual e, por essa via, promover a emancipação humana. Segundo o filósofo Sérgio Paulo Rouanet (1993), esse foi o propósito do *projeto civilizatório da modernidade* ou da Ilustração. Os filósofos que

compartilhavam esses ideais emancipatórios, ainda que muito diferentes entre si, foram os iluministas.

Mas, o que pretendia esse projeto? O que havia de elevado e grandioso nos ideais do projeto civilizatório da modernidade que, ainda hoje, continuam inspirando muitas lutas no interior da escola e na sociedade em geral? Vários foram os elementos constitutivos desse projeto, mas aqui serão destacados três: a universalidade, a individualidade e a autonomia.

A universalidade foi um dos mais elevados ideais trazidos pela modernidade. A filosofia de René Descartes, segundo a qual a razão é uma luz inata, permitiu estabelecer uma concepção de igualdade natural entre os homens, isto é, permitiu afirmar que todos são iguais diante da razão. Por isso, Rouanet afirma que o projeto civilizatório visava atingir todos os seres humanos, independentemente de fronteiras nacionais, étnicas ou culturais. Desde então, intensas lutas foram travadas na tentativa de concretizar esse ideal de igualdade entre todos os homens.

Havia, também, o ideal da individualidade. O indivíduo tal qual conhecemos é produto da modernidade. No mundo medieval, como já dissemos, o indivíduo só existia como produto da matriz coletiva, seja a aldeia, o reino ou a Igreja. Quando ele ousava fugir às determinações, as punições eram severas porque as instituições reguladoras se impunham com irresistível força. Lutero, por época da Reforma protestante, por meio da defesa do livre-arbítrio, desencadeou a luta pelas liberdades individuais. Mas a luta de Lutero estava voltada para a defesa da liberdade de crença do fiel. Com o desenvolvimento do capitalismo, a defesa da livre iniciativa, do indivíduo empreendedor e da livre concorrência foi constituindo elementos cada vez mais fortes de *liberação* do indivíduo, condição necessária à existência do próprio capitalismo.

E havia, ainda, o ideal da autonomia. Ser autônomo é ser senhor de si. O servo não é senhor de si e o escravo não é sequer propriedade de si mesmo. Segundo Rouanet, autonomia significava que os indivíduos deveriam ser aptos a pensar por si mesmos, sem a tutela da religião ou da ideologia (autonomia intelectual); a agir no espaço público como membros participantes e ativos do contrato social (autonomia política); e a adquirir, pelo seu trabalho, os bens e serviços necessários à sua sobrevivência (autonomia econômica).

De todos esses ideais, o da autonomia é o que mais se ligou ao mundo da educação, porque dela reivindicou-se, a partir de então, a formação de cidadãos críticos, livres, autônomos e participativos da vida em sociedade. No entanto, entre a proclamação desses ideais e sua realização há uma grande distância, como veremos adiante. A cidadania não é um dado e sim uma conquista, para a qual intensas lutas tiveram que ser travadas ao longo do tempo. E as feições dessa luta mudam de acordo com o próprio movimento da história.

Assim, ao final do século XVIII, a burguesia já estava se tornando *classe dominante* em decorrência das Revoluções Burguesas. Isso quer dizer que ela era a classe proprietária

dos meios de produção econômica. Isso, porém, não bastava. Era preciso que ela se tornasse *classe dirigente*. Isso significa que a burguesia precisava de meios através dos quais pudesse difundir suas idéias e seus ideais para o maior número possível de pessoas. Era preciso, naquele momento histórico, que ela exercesse uma direção. E mais. Era preciso que a burguesia convencesse as pessoas de que os ideais burgueses eram universais. Era preciso dizer a todos que os seus ideais de liberdade, igualdade e fraternidade eram a condição necessária à construção da democracia e da cidadania.

Para tal, a burguesia se serviu da escola. Não de qualquer escola, mas da escola da República, da *res publica*, direito do cidadão e dever do Estado. Na luta contra o domínio cultural da Igreja católica, que se associou à nobreza ao longo da Idade Média, os filósofos burgueses passaram a reivindicar uma escola submetida ao Estado, dissociada de qualquer filiação religiosa. É a partir desse momento que começam a ser constituídos os sistemas nacionais de ensino, o que aconteceu de modo diferenciado de acordo com cada nação.

Uma idéia central e comum, porém, norteou a implantação dos sistemas nacionais de ensino: cabe ao Estado construir escolas em todos os pontos do território nacional, formar os professores para nelas atuar, estabelecer as bases nacionais para a elaboração dos currículos aos quais todas devem se submeter e mandar que todas as crianças as freqüentem. De início, a educação escolar é vista como um direito. Depois, ela se transforma numa obrigação passível de punição aos pais que não mandarem seus filhos à escola. Atualmente, a chamada escola tradicional é condenada em todos os meios. Mas não podemos esquecer que, na sua origem pelo menos, essa escola estava associada a uma intenção revolucionária: estabelecer o princípio da igualdade de todos diante da razão e, por extensão, formar o cidadão do qual tanto se fala nos nossos dias.

Claro está que o modo capitalista de produção consolidou-se, as desigualdades tornaram-se a cada dia mais visíveis, a burguesia transformou-se de classe revolucionária em classe conservadora, a luta por transformação social e política foi deslocada para o movimento socialista, a escola modificou-se muito com o tempo, novos projetos pedagógicos vieram e sempre estão vindo à tona etc. Não há como negar, porém, que, apesar de antiga, a luta pelos direitos continua mobilizando pessoas em todas as partes do mundo em defesa de um projeto de sociedade menos desigual. Essa luta continua em vários espaços sociais, como veremos em seguida, e deve servir de horizonte para os homens e mulheres que têm esperança, pois democracia e cidadania não constituem um dado e sim uma conquista.

4. MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO

Como já foi amplamente discutido no componente curricular *Sociologia da Educação*, a escola estabelece determinadas relações com a sociedade de modo que ela não pode ser entendida fora dessas relações. Em outras palavras, a escola não é uma bolha isolada da sociedade. Ao contrário, ela está inserida nas relações sociais e é perpassada por relações de poder da mesma maneira que a sociedade mais ampla. Mesmo quando há consenso em torno da necessidade de mudança na escola, por mais que seus agentes estejam imbuídos de vontade construtiva, essa vontade estará sempre sendo confrontada com outros interesses, no contexto dessas relações de poder.

Em diversos momentos, mostramos como a escola moderna foi se constituindo como espaço ao qual se atribuiu grande poder de reconstrução social. Em outros momentos, evidenciamos as críticas que a denunciaram e demonstraram a sua fragilidade diante das pesadas estruturas da sociedade. Mostramos, ainda, que a escola, como parte da sociedade, é uma instituição que produz e reproduz ao mesmo tempo. Ela reproduz determinados elementos da cultura e também a ideologia dominante na sociedade de classes. Mas produz também a crítica sobre si mesma e sobre a sociedade como um todo. Explicitando um pouco melhor essa questão, temos o seguinte. A partir do século XVIII, houve uma crença crescente na idéia de progresso material e moral da humanidade. O progresso material estaria assentado na indústria. O progresso moral seria de responsabilidade da escola, cuja tarefa era romper com a marginalidade e promover a reconstrução social através da educação. (SAVIANI, 1991). O iluminismo e o positivismo, cada um a seu tempo e a seu modo, foram as vertentes de pensamento que mais vigor imprimiram nessa perspectiva.

No entanto, ao entusiasmo suscitado por esses projetos construtivos sucedeu um profundo desapontamento relativamente à capacidade humana de construir o futuro tão sonhado. As duas grandes guerras mundiais, as crises do capitalismo e do socialismo, os totalitarismos, o distanciamento cada vez maior entre ricos e pobres, tudo isso abalou, profundamente, os ideais de *ordem e progresso* e a crença na possibilidade de aperfeiçoamento moral do homem. Essa mudança de perspectiva afetou drasticamente a expectativa que se tinha da escola.

Esse desapontamento teve importantes repercussões na visualização das possibilidades de transformação social e é isso que nos interessa aqui. Nessas circunstâncias, merecem destaque duas implicações. Por um lado, a visualização das possibilidades de transformação foi deslocada da escola para outros espaços de luta, os movimentos sociais. Por outro lado, houve um equilíbrio entre uma visão encantadoramente otimista, que via a escola como portadora de todas as possibilidades, e uma visão muito pessimista, que via a escola como uma entidade que não tinha possibilidade nenhuma.

Ao mesmo tempo em que diminuía a expectativa de que a escola funcionaria como meio de reconstrução social, emergiam novos espaços de participação política agregando novos interesses por transformação da sociedade. A esses espaços de agregação de interesses no âmbito da sociedade civil dá-se o nome de movimentos sociais e movimentos políticos. Com efeito, se a escola passou a ser vista como espaço de reprodução das desigualdades que deveria combater, as transformações sociais deveriam ser produzidas por meio de lutas travadas fora dela, isto é, nos sindicatos, nos partidos, nas associações de classe, nas organizações comunitárias etc. Como resultado dessas lutas, a própria escola poderia sofrer alguma mudança, reordenando-se em seu curso interno e reorientando, por consequência, sua função social.

Claro está que os próprios movimentos sociais também passaram a ser questionados. Entretanto, temos que entender a história como um movimento de avanços e recuos e que esse processo resulta de relações de poder estabelecidas ao longo do tempo. Restamos ver, então, em que medida os movimentos sociais se constituem como instrumentos de mobilização da sociedade visando a ampliar a participação política e construir novas relações sociais, políticas e pedagógicas.

4.1. MOVIMENTOS SOCIAIS E MOVIMENTOS POLÍTICOS

São muito comuns, nos dias atuais, reportagens a respeito de reivindicações feitas por determinadas categorias sociais. Por categorias sociais entendam os agrupamentos de pessoas que lutam por alguns interesses específicos. Por exemplo, grupos de pessoas que lutam por terra ou por moradia; grupos de pessoas que lutam por benefícios por meio da organização sindical; grupos de estudantes que lutam em prol da sua condição de estudante; grupos de donas-de-casa que lutam pela melhoria da economia doméstica; grupos de negros, índios, homossexuais ou mulheres que lutam por igualdade étnica, sexual, de gênero etc.

Esses grupos caracterizam-se, notadamente, pela persistência de seus membros, férrea disciplina do grupo e forte disposição para enfrentar adversidades. Palavras como *luta* e *conquista* são recorrentes na fala dos seus membros, da mesma forma que usam *movimento* para referirem a essas atividades políticas. Assim, geralmente, ouvimos: movimento dos sem-terra, movimento dos sem-casa, movimento sindical, movimento estudantil, movimento das donas-de-casa, movimento negro, movimento gay, movimento feminista, dentre muitos outros.

Mas, o que é o *movimento*. Em termos bem simples, podemos dizer que caracteriza um movimento, qualquer militância organizada buscando atingir determinados objetivos. Alguns movimentos têm objetivos bem específicos. Em outros, esses objetivos são mais difusos e pouco precisos. Todos eles carregam uma *bandeira*, que pode ser um distintivo físico, uma idéia comum a um grupo ou ambas as coisas. Do mesmo modo que os apaixonados por futebol carregam a bandeira do seu time e os patriotas veneram a bandeira nacional, os que lutam por uma causa também empunham a sua bandeira. Quando essa bandeira diz respeito a uma luta que implica disputa nas relações de poder,

dizemos que há uma bandeira política no movimento social.

Essa bandeira política pode se configurar de duas maneiras diferentes, mas complementares. Numa direção, pode denotar o desejo de conquistar benefícios sociais, econômicos ou culturais. Nesse caso, o grupo tenta interferir nas relações de poder por meio de manifestações e protestos em praça pública, abaixo-assinados, ocupações etc. Noutra direção, tenta conquistar os espaços próprios ao exercício do Poder Público como forma de garantir a conquista desses benefícios. Por exemplo: o movimento feminista se situa no primeiro caso, quando as mulheres queimam sutiã em praça pública para expressar o seu grito por liberdade e, no segundo, quando elas elegem suas próprias representantes para ocupar postos nas estruturas de poder do Estado.

Em ambos os casos, porém, há uma luta de natureza política. Os movimentos sociais se caracterizam como movimento político porque estabelecem objetivos a serem perseguidos, e atuam visando a interesses coletivos. Por isso, mobilizam-se e empenham-se para questionar os detentores do poder e procuram influir sempre nos processos decisórios, estejam eles localizados ou não na esfera do Estado ou nas políticas do governo.

Apesar de caracterizarem-se como movimentos políticos, os movimentos sociais distinguem-se dos partidos políticos, por serem estes institucionalizados. Portanto, é por meio dos partidos que se pode atingir o poder no âmbito do Estado, pelo menos numa situação de normalidade democrática. Mesmo em se tratando de movimentos que se aproximem de determinados partidos, por partilharem bandeiras semelhantes, o acesso ao Poder somente é possível mediante os partidos.

Os movimentos sociais são, geralmente, movimentos de massa, o que supõe o envolvimento de grande número de pessoas. Contudo, nem todo movimento de massa é um movimento social. A massa cruzeirense ou atleticana que vai ao estádio, ou a multidão que vai a um comício, a um *show* musical, a um culto religioso não constituem movimento social. A não ser que os torcedores formem uma torcida organizada, os militantes se associem a entidades representativas da sociedade civil, o público do *show* organize um movimento cultural pela defesa da qualidade da música, os fiéis se organizem em defesa da sua religião ou de outra causa qualquer.

Podemos dizer, então, que não é a mesma coisa compor uma multidão e compor um grupo. De acordo com o que escreveu Gianfranco Pasquino para o *Dicionário de Política*, precisamos distinguir os *fenômenos coletivos de agregado* e os *fenômenos coletivos de grupo*. No primeiro caso, um grande número de indivíduos partilham um comportamento semelhante sem que isso gere uma nova identidade de grupo. Terminado o jogo de futebol, o comício ou o *show*, cada qual volta para casa sem se preocupar em mudar os rumos do futebol, da política ou da cultura.

Nos fenômenos coletivos de grupo, ao contrário, os comportamentos semelhantes, motivados pelos mesmos interesses e esperanças, dão origem à emergência de novas

coletividades formadas pela perspectiva de partilhar um destino comum. As expressões *comportamentos semelhantes* e *perspectiva de partilhar um destino comum* dizem respeito ao partilhamento de interesses comuns no contexto de uma determinada coletividade. No entanto, é claro, não significa que todos os participantes pensem e ajam da mesma forma.

Somente esses fenômenos de grupo nos interessam aqui, uma vez que nosso objetivo é exatamente verificar a relação que existe entre eles e a dimensão educativa neles presente ou a defesa de interesses educativos que mobilizam. Como exemplo, podemos citar a organização de um movimento estudantil, quando, então, os alunos se formam na luta cotidiana pelos seus interesses. A finalidade básica de qualquer agremiação estudantil é, ou pelo menos deveria ser, a reivindicação de melhores condições educacionais, como mais dinheiro para a educação, democratização do acesso à escola etc.

Os movimentos sociais são, pois, organismos que agregam pessoas com interesses comuns, no âmbito da sociedade civil e não se situam na esfera do Estado ou sob orientação de um governo. Ao contrário, eles foram emergindo e se constituindo exatamente para agregar cidadãos que se sentiram desprotegidos pelo Estado e não atendidos pelos planos e programas dos governos. Esses movimentos se manifestam por meio de ações coletivas que visam pressionar os governos em prol da garantia de conquista de benefícios.

Os movimentos sociais se constituem como movimentos políticos por duas razões: primeiro, eles têm por objetivo lutar pela distribuição do poder político e pela conquista de benefícios (direitos) econômicos, sociais e políticos, como é o caso do movimento sindical e operário; em segundo lugar, buscam o reconhecimento da sua identidade como grupo (direitos civis), como é o caso dos movimentos negro, gay, feminista etc. Eles se constituíram ao longo dos séculos XIX e XX no contexto da luta pelos direitos civis, políticos e sociais. Seu objetivo não é, necessariamente, chegar ao poder, mas lutar pela conquista de direitos e, uma vez conquistados, esses direitos dos cidadãos sejam respeitados. Pode ser que, nesse contexto de lutas, torne possível e desejável que representantes de determinados movimentos sejam eleitos para ocupar cargos nas estruturas de poder do Estado. Mas o seu foco de lutas é a pressão para que os agentes do Estado atendam às suas reivindicações.

4.2. MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E CIDADANIA: A CONSTRUÇÃO DO POSSÍVEL

Falar de educação e cidadania nos leva, necessariamente, a retomar um tema que tem sido recorrente objeto de debate: a questão dos direitos, mais referida atualmente pelo polêmico termo *direitos humanos*.

Muito tem sido discutido sobre esse tema. Em pequenas rodas de conversa ou em grandes debates públicos, nas escolas e na imprensa, no trabalho e até nos momentos de lazer não há quem não tenha se ocupado dele. Apesar de tanta discussão, de tão ampla

visibilidade do tema e da sua relevância, parece ser possível dizer que ele tem sido abordado mais pelo prisma da emoção que o da razão, pairando sobre ele ainda muita desinformação e preconceito.

Num contexto de altos índices de criminalidade e de superlotação carcerária essa discussão torna-se polêmica, confundindo-se a luta pelos direitos humanos com *defesa de bandido*, como se expressam usualmente nas rodas de conversa cotidianas. Pretendemos, pois, permitir maior clareza a essa questão, o que nos permitirá melhor entendimento do fio condutor do debate neste texto: a luta pela conquista de direitos.

A noção de cidadania segundo a qual o indivíduo está sujeito a deveres mas sobretudo é portador de direitos é bastante antiga. Contudo, é somente a partir do século XVIII que ela se torna universal, isto é, passa a ser reivindicada para todos os indivíduos indistintamente. Na Grécia antiga, os cidadãos se reuniam em praça pública, na *polis*, para deliberar sobre os seus destinos. Entretanto, cidadãos eram apenas os homens livres e a democracia grega excluía a absoluta maioria da população, isto é, os escravos, os jovens, os velhos e as mulheres.

Além de universal, essa nova noção de cidadania trazia outro elemento fundamental. Ela exigia que os regulamentos da vida social fossem produto da vontade coletiva e expressos em leis. Isso quer dizer que o povo deveria ser soberano para decidir sobre seus destinos. Como foi visto no item anterior, essa vontade coletiva ou soberania popular poderia se expressar diretamente pelo povo reunido em assembléia ou pelos representantes eleitos pelos próprios cidadãos.

Já sabemos, também, que cabe ao poder legislativo, eleito pelo povo, a elaboração das leis que regulam a vida em sociedade. Em alguns momentos, esse poder legislativo se reúne com um objetivo especial: elaborar a Constituição Federal, Estadual ou Municipal, esta também chamada de Lei Orgânica dos Municípios. A constituição é a lei elaborada e promulgada. Numa situação democrática, isso resulta de um longo debate que se trava na Constituinte. Atualmente, está em vigor a Constituição Federal de 1988, que levou dois anos para ser elaborada pelo Congresso Nacional.

A Constituição Federal é a lei maior de um país. É ela que traça as diretrizes gerais em relação ao que pode ser realizado ou não, quais são as competências dos poderes e quais são os direitos dos cidadãos. Quando falamos, porém, em cidadão, cidadania, direitos humanos etc. nos vem à mente a lembrança da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que é uma diretriz geral para todos os povos e nações em relação à cidadania.

Fazendo um rápido exercício de recuperação histórica, podemos verificar em que medida, atualmente, somos contemplados ou não pelos princípios ordenadores expressos numa Declaração Universal de Direitos do Homem.

A primeira Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi elaborada em 1789, nos primeiros momentos da Revolução Francesa. Ela tenta expressar os ideais de liberdade,

igualdade e autonomia de que tanto se tem falado. Na época em que foi elaborada, os Estados Unidos já tinham proclamado a sua independência e instalado a República. Recuperando alguns princípios dessa Declaração de independência norte-americana, de 1776, os legisladores franceses escreveram no preâmbulo da sua Declaração de Direitos:

Os representantes do povo francês, constituídos em Assembléia Nacional, considerando que a ignorância, o esquecimento e o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção dos Governos, resolveram expor numa declaração solene os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que esta declaração, presente constantemente a todos os membros da comunidade social, os lembre, sem cessar, de seus direitos e seus deveres.

Lembrando que o século XVIII foi o *Século das Luzes*, a *Idade da Razão*, a época áurea da Ilustração e do Iluminismo, essas *luzes* deveriam ser orientadoras do projeto civilizatório da modernidade. Esse projeto, também como já foi dito, se sustentava em três ingredientes conceptuais: a universalidade, a individualidade e a autonomia. Esses ideais foram traduzidos no lema da Revolução Francesa como *igualdade, liberdade e fraternidade* e tiveram, na Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, sua expressão jurídica. Esses ideais podem parecer um lugar comum nos dias atuais. Naquela época, porém, afirmar que os homens nascem iguais e são livres não era pouca coisa, pois predominava a concepção de que os homens eram naturalmente desiguais.

Pois bem, a Declaração dos Direitos do Homem postulou esses ideais nos seus primeiros artigos e os expressou com toda intensidade. Assim, em seu primeiro artigo, registra-se: "os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos". E no segundo os legisladores esclarecem: "Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão". Traduzindo: liberdade era o grito contra a servidão e a escravidão; propriedade era a reivindicação de que os homens fossem inclusive proprietários de si mesmos; segurança dizia respeito ao direito à vida; resistência contra a opressão expressava o desejo de lutar contra governos tiranos.

A liberdade, diz a Declaração no seu artigo 4: "consiste em poder fazer tudo o que não prejudicar outrem" e os limites ao exercício dos direitos naturais dos indivíduos "só podem ser determinados pela Lei", que é assim definida no artigo 6.

A Lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm direito a participar pessoalmente, ou através de seus representantes, de sua formação. Deve ser a mesma para todos, quer quando protege, quer quando castiga. Todos os cidadãos, sendo iguais diante dela, têm igual direito a todas as dignidades, cargos e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção a não ser a de suas virtudes e de seus talentos.

Esse esforço de estabelecer princípios universais, apesar de contrariar as formas pelas quais o capitalismo se manifesta, expressa que não devemos esquecer que todos os cidadãos devem usufruir de seus direitos. Assim, a educação deve se constituir no meio pelo qual esse debate deverá ser sempre revigorado, ainda que seja clara a distância entre o que foi idealizado e a realidade dos fatos.

É nessa perspectiva que temos que compreender os duzentos anos que nos separam da primeira Declaração. Nesse período, houve conquistas e retrocessos. Em alguns países, as conquistas foram mais notáveis que em outros. A idéia de servidão faz parte do passado. A aceitação da escravidão como parte da ordem natural das coisas também. No entanto, diversas atrocidades ocorreram no século XX, muitas mundialmente visíveis e denunciadas, como o nazismo, o fascismo e o stalinismo. Terminada a Segunda Grande Guerra foi necessário, mais uma vez, lembrar a todos os povos que todos os homens são iguais e livres em dignidade. E essa continua sendo uma das mais nobres tarefas da educação: difundir para todo o mundo que não há mais lugar para os campos de concentração, o racismo, a exclusão social, a xenofobia etc.

Esse foi o propósito que norteou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos do Homem, pela Organização das Nações Unidas (ONU), e promulgada em 10 de dezembro de 1948, ainda sob os escombros da Segunda Guerra. Embora a própria ONU não esteja livre das contradições reais dos países que representa, sua declaração é um instrumento norteador dessa luta incessante pelos direitos do homem e contra a opressão.

Da mesma forma que os representantes do povo francês recomendaram que a sua declaração estivesse “presente constantemente a todos os membros da comunidade social” para os lembrar “sem cessar, de seus direitos e seus deveres”, também a Assembléia da ONU recomendou que seu texto “fosse disseminado, mostrado, lido e explicado principalmente nas escolas e outras instituições educacionais, sem distinção nenhuma baseada na situação política dos países ou territórios.”

Assim, essa Declaração assinala em seu artigo VII: “todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei.” E o artigo XIX diz: “todo homem tem direito à liberdade de opinião e expressão”. E algumas recomendações do artigo XXIII merecem ser transcritas por inteiro:

- 1 – Todo homem tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis ao trabalho e à proteção contra o desemprego.
- 2 – Todo homem, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
- 3 – Todo homem que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.
- 4 – Todo homem tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para proteção de seus interesses.

Fica evidente, portanto, que uma coisa é reconhecer o direito a ter direitos e expressá-los em lei. Outra é efetivá-los. Entre o formal e o real há longas distâncias a serem percorridas e muitas batalhas a serem travadas. Portanto, fazer valer os direitos humanos depende de intensa luta política, mobilização de interesses e enfrentamento de pesadas relações de força e poder.

De qualquer forma, devemos notar que os ideais de cidadania se constituíram a partir de demandas pelos então denominados direitos civis (direito à vida, à liberdade de ir e vir, à autonomia do pensamento); direitos políticos (direito de fazer parte do contrato social, isto é, de votar e de ser votado e de expressar livremente seus interesses, suas bandeiras políticas); e direitos sociais (direito de participar da distribuição da riqueza socialmente produzida).

Na velha Europa, como analisa T. H. Marshall (1967), esses direitos foram se constituindo de modo a ser possível associar algumas épocas a determinadas lutas. Assim, a luta pelos direitos civis caracterizou o século XVIII, a conquista dos direitos políticos, o século XIX, e os benefícios sociais foram a temática principal dos movimentos sociais da virada do século XIX para o XX.

No Brasil, entretanto, essa trajetória não pode ser vista dessa maneira. No final do século XIX, o mais elementar direito civil – a liberdade – não existia para grande parte da população em decorrência da escravidão ainda existente. Quanto aos direitos políticos, é necessário lembrar, somente a Constituição de 1988 garantiu a universalidade do voto. Quanto aos direitos sociais, eles não existem hoje para milhões de brasileiros que estão abaixo da dignidade humana, como a própria imprensa tem sido pródiga em denunciar.

Esse quadro desperta, entre nós, a sensação de crise de que fala Rouanet, uma vez que nem minimamente alguns dos elevados ideais da Ilustração foram realizados. Não é difícil perceber, quando tomamos a educação, por exemplo, que em vez de ser um direito, freqüentar uma escola de qualidade continua sendo privilégio de alguns. Mais fácil, ainda, é perceber que a lei, que deveria ser a mesma para todos, tem validade, de fato, apenas para alguns. Essa situação, além de gerar expressões de natureza cômica, como *todos são iguais perante a lei, mas uns são mais iguais que outros*, ou, *aos amigos tudo, aos inimigos os rigores da lei*, gera, também, um profundo descrédito na política como instrumento de construção e reconstrução social.

Mas o que procuramos mostrar com essa discussão é que a cidadania não é um dado e sim uma conquista. Desde o século XVIII que a luta pela cidadania é uma constante nas reivindicações de trabalhadores e excluídos, no mundo inteiro. Se nem todos ainda atingiram o *status* de cidadão é porque, apesar da vontade, as contradições da realidade ainda não o permitiram. Entre a proclamação da cidadania para todos e a sua efetivação, há um longo caminho a percorrer.

Todavia, acreditamos que o entendimento de como se estruturam as relações de poder, sejam elas de poder econômico, político, cultural ou ideológico, possa contribuir bastante

para a identificação dos fatores que têm impedido que essa construção se efetive. Para tanto, a educação é o pré-requisito fundamental. Como afirma T. H. Marshall:

O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança freqüentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado. (...) A educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil. (MARSHALL, 1967, p. 73).

5. CONCLUSÃO

Diz a Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu primeiro artigo:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O parágrafo primeiro desse artigo afirma que “essa lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”, isto é, em escolas. Isso significa que a lei reconhece que a educação se realiza, também, em outros espaços como nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No entanto, cabe à lei regulamentar apenas a educação escolar, que “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, conforme registra o parágrafo 2.

Este artigo comporta pelo menos duas leituras. Numa delas, poderíamos verificar em que medida os movimentos sociais, como expressão das demandas por educação, nas suas lutas pelos direitos do cidadão, reivindicam, dos poderes públicos, que o direito à educação seja de fato universal. Numa outra leitura, poderíamos analisar como a participação em movimentos sociais constitui, por si só, uma prática educativa.

Desde que a escola moderna se constituiu, emergiu e se consolidou a crença de que ela seria um meio de formação de cidadãos e reconstrução da sociedade. De fato, ela esteve a serviço dessa reconstrução quando a burguesia revolucionária reivindicou educação para todos como meio de difundir seus interesses como sendo interesses universais.

Entretanto, a partir do momento em que a burguesia se consolidou no poder, a partir de meados do século XIX, quem assumiu a bandeira da educação universal foi o proletariado, o povo, o excluído da cidadania. Além disso, a partir de meados do século XX, houve uma contestação generalizada contra a instituição escolar, o que levou à elaboração do *paradigma da reprodução*. Trata-se de um conjunto de teorias que denunciavam a escola como espaço de reprodução da ideologia dominante, da cultura dominante, das relações de classe e dos interesses da classe dominante etc.

No Brasil, a influência das teorias da reprodução coincidiu com o momento em que o país viveu sob uma ditadura militar, entre 1964 e 1985. Sob os governos autoritários, a escola pouco ou nenhum espaço tinha para o exercício democrático. Então, sobretudo a partir dos anos 70, a despeito da crença na educação escolar como espaço de reconstrução social, as possibilidades reais de transformação social foram sendo deslocadas cada vez

mais da escola para os movimentos sociais. Apesar da repressão, esses movimentos foram se afirmando como práticas sociais efetivas.

Segundo Ilse Scherer-Warren, os anos 1970 e 1980 foram marcados por significativas novidades nesse campo. Novas identidades coletivas foram construídas em torno de significados múltiplos: carências comuns, defesa comunitária ou cultural (religiosa, étnica, ambiental, de gênero, de direitos humanos etc). Nesse contexto, as noções de movimento popular ou social passaram a ser utilizadas comumente para denominar as ações coletivas desenvolvidas por organizações populares localizadas e específicas (movimento de bairro, movimento negro, movimento de donas de casa, movimento contra a carestia etc.). Mesmo sob repressão militar, muitos desses movimentos foram fortes, resistindo e exercendo suas atividades mesmo na clandestinidade. O livro de Fernando Gabeira, *O que é isso, companheiro?* e o filme nele inspirado, expressam bem como esses movimentos ocorriam.

Ainda de acordo com a autora anteriormente citada, apesar da repressão e mesmo com alcance limitado de sua ação, essas organizações tiveram muita relevância durante os anos de regime autoritário, pois eram os espaços possíveis de ação social e política para novos atores sociais. Questões do cotidiano transformaram-se em demandas políticas e em instrumento de defesa dos direitos de cidadania ou de contestação contra o autoritarismo.

É nesse sentido que nos parece pertinente o questionamento acerca das possibilidades de colaboração pedagógica entre essas redes de movimentos sociais e as redes formais de ensino. Uma das questões mais discutidas, hoje, quanto à forma de ampliar e melhorar o atendimento das redes públicas de ensino diz respeito à participação da comunidade no processo educativo escolar. Em nome da cooperação institucional, da divisão de responsabilidades e da integração vida/escola reivindica-se a participação da família, da Igreja, do empresariado, das entidades organizadas da sociedade civil, enfim, da *comunidade*, como forma de permitir a melhoria da qualidade do ensino.

Mas essa é, também uma situação que suscita muitos questionamentos. Quem é essa *comunidade* que é chamada a participar? Em que medida as instituições de ensino permitem a participação comunitária? Que relevância os membros da comunidade local atribuem à escola? Que redes de movimentos sociais e culturais se constituem na localidade e como esses movimentos interagem com a escola? Que espaços sociais extra-escolares incorporam maiores potencialidades agregadoras de interesses e como eles se relacionam com a produção, a sistematização e a difusão do conhecimento? Que fatores materiais e ideológicos orientam as práticas sociais de indivíduos e grupos sociais no seu cotidiano? Que conflitos emergem da diversidade de interesses decorrentes das contradições que caracterizam a realidade local? Como a eleição de diretores e do colegiado, por exemplo, constituem espaços de discussão dessas e outras questões que emergem no cotidiano da escola?

Certamente, não podemos apontar com precisão as possibilidades educativas dos movimentos sociais (educação informal), nem suas contribuições efetivas à educação

formal (redes de escolarização). Mas é esse o grande desafio pedagógico dos nossos dias e precisamos enfrentá-lo. Afinal, por um lado, esses movimentos sociais podem contribuir para a ampliação das redes de escolarização. Por outro lado, também a escolarização poderá contribuir para a formação dos indivíduos que, cotidianamente, tomam parte nos movimentos, uma vez que, ao participarem nessas práticas sociais deparam com a necessidade ou não de instrução específica.

Esses apontamentos indicam que a escola se situa numa via de mão dupla. Ela pode existir como resultado de pressões levadas a efeito por movimentos sociais (o estabelecimento de cotas para acesso de membros de determinados grupos sociais à universidade é exemplo disso), do mesmo modo que ela não pode ficar indiferente aos problemas concretos enfrentados pelos públicos que a constituem (que condições reais (des)organizam a vida dos estudantes?). Nesse sentido, da mesma forma que a sala de aula expressa relações de poder da sociedade mais ampla, ela poderá desencadear, também, a abertura de amplos espaços de debate, de manifestação e participação política fora dela.

Diversas são as formas de participação política. Ela poderá ser mais ou menos espontânea e fugaz, como no caso de um protesto contra a escalada da violência, de uma passeata contra um governo corrupto, de assistência a um comício em época de eleição etc. Será diferente num movimento organizado de alcance localizado, como um grêmio estudantil ou uma associação de bairro. Pode até mesmo ser uma participação obrigatória num evento de grande amplitude, como a votação para os cargos executivos e legislativos no âmbito federal, estadual e municipal. Mas poderá ser, também, uma participação ampliada em movimentos duradouros e de grande projeção política, como a militância num movimento social ou num partido político.

A questão da participação política não é tarefa simples. Ela vem associada à luta pela conquista de direitos desencadeada desde fins de século XVIII. A autonomia política dizia respeito à emergência de um indivíduo apto a participar da construção da democracia, fosse uma democracia direta ou representativa. Mesmo que isso implique ferrenhos debates e enfrentamentos nem sempre tranquilos, a luta pela conquista de direitos é o principal elemento constitutivo da cidadania até nossos dias.

B. REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

BRASIL. LEI Nº. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. In; CURY, C. R. Jamil; HORTA, J. S. Bahia; BRITO, V. L. Alves de. **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDB e Plano Nacional da Educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

BUFFA, Ester, ARROYO, Miguel G. e NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania*: quem educa o cidadão. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

COHN, Gabriel. Introdução. In; *Weber: Sociologia*. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1986.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DE VIRGÍNIA. *Revista da OAB/RJ*. Nº. 19. Rio de Janeiro: OAB, 1992.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. *Revista da OAB/RJ*. Nº. 19. Rio de Janeiro: OAB, 1992.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM. *Revista da OAB/RJ*. Nº. 19. Rio de Janeiro: OAB, 1992.

GABEIRA, Fernando. *O que isso, companheiro?* 34. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

LUKES, Steven. Poder. In: In: BOTTOMORE, Tom, OUTHWAITE, William. (Orgs.) *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1996.

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

MORAIS, Regis de. (Org.) *Sala de aula*: que espaço é esse? 12ª ed. São Paulo: Papirus, 1999.

ROUANET, Sérgio Paulo. *Mal-estar na modernidade*. São Paulo: companhia das Letras, 1993.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 25ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SCHERER-WARREN, Ilse. *Redes de movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 1993.

STOFFINO, Mario. Poder. In: BOBBIO, Norberto (et al). *Dicionário de Política*. 2 v. 5ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.



ORIENTAÇÃO DE ESTUDO

ATIVIDADE 1

Escreva o que você entendeu pelo termo regulação social.

ATIVIDADE 2

Assinale a alternativa sobre o objeto de estudo da Ciência Política que **NÃO** corresponde à interpretação do texto.

- a) A indiferença é uma manifestação de comodismo e passividade em relação às questões de natureza política;
- b) A palavra política guarda até hoje o seu sentido original porque se refere ao comportamento dos indivíduos na esfera da pólis;
- c) As ações das pessoas no ambiente privado também estão submetidas a regulamentos estabelecidos para a vida coletiva;
- d) As relações de poder que perpassam a vida em sociedade constituem o objeto de estudo da Ciência Política.

ATIVIDADE 3

Análise as situações que caracterizam uma ação política e assinale a alternativa **CORRETA**.

- I - A greve de fome contra a aprovação do projeto;
- II - As cruzes fincadas nos jardins do Congresso denunciando assassinatos;
- III - O cidadão que, todas as semanas, vai ao supermercado fazer a feira;
- IV - O movimento de protesto contra a construção da barragem;
- V - O passeio que os estudantes fizeram pela capital da República.

Com base na análise, assinale a alternativa que contém as ações políticas **CORRETA**.

- a) I, II e III.
- b) II, III e IV.
- c) III, IV e V.
- d) I, II e IV.

ATIVIDADE 4

Estabeleça a distinção entre chefia e liderança.

ATIVIDADE 5

Segundo Weber, existem três tipos puros de dominação legítima.

Tendo em vista esta afirmação, associe os tipos de dominação da **COLUNA I** com as suas manifestações no cotidiano da **COLUNA II**:

COLUNA I	COLUNA II
1 - Dominação tradicional	() Assenta-se no caráter impessoal das ordenações institucionais.
2 - Dominação carismática	() Assenta-se na figura do chefe, que manda de acordo com os costumes.
3 - Dominação racional-legal	() Assenta-se no regulamento, no estatuto, na lei, como expressão do debate coletivo.
	() Assenta-se na figura do líder a quem se atribui uma capacidade extraordinária.

Assinale a alternativa que contém a seqüência de números **CORRETA**.

- a) 1, 2, 3, 3.
- b) 2, 3, 1, 2.
- c) 3, 1, 3, 2.
- d) 3, 2, 2, 1.

ATIVIDADE 6

De acordo com o texto é **INCORRETO** afirmar que:

- a) É bastante difícil estabelecer limites precisos entre a participação em geral e a participação política, porque uma mesma atividade pode ou não estar perpassada de interesses políticos.
- b) Cabe ao professor fazer propaganda política do seu partido em sala de aula, pois, afinal, ele é uma autoridade e não pode se eximir também do trabalho de mobilização política.
- c) O professor de matemática pode levar seus alunos a participar politicamente, por exemplo ao verificar o comportamento dos preços dos produtos nos supermercados.
- d) Votar conscientemente é um termo muito relativo, pois pessoas que se posicionam em partidos radicalmente opostos podem reivindicar para si a bandeira do “voto consciente”.

ATIVIDADE 7

Após a leitura dos conceitos fundamentais da política realizem as seguintes atividades, em grupos de três ou cinco pessoas:

- 7.1 – Discutam e sintetizem em um parágrafo os elementos que permitem afirmar que a educação e a escola estão imbuídas de uma dimensão política.
- 7.2 – Façam um levantamento dos partidos políticos que existem em sua cidade. Identifiquem e caracterizem o(s) partido(s) que governam o município. Identifiquem e caracterizem os partidos que têm representantes na Câmara de vereadores.

ATIVIDADE 8

Analise as afirmativas sobre a educação como direito.

- I - A divisão internacional do trabalho pode ser justificada a partir das idéias de Adam Smith e David Ricardo.
- II - A Idade Moderna demarca a passagem do modo de produção feudal para o modo capitalista de produção.
- III - Os fisiocratas defendiam a não intervenção do Estado na economia, deixando a cada indivíduo o espaço livre à iniciativa e à concorrência.
- IV - O lema segundo o qual a educação é direito do cidadão e dever do Estado nasce no contexto das revoluções burguesas.

Tendo em vista a análise, estão **CORRETAS** as afirmativas:

- a) Todas as afirmativas .
- b) As afirmativas I e II.
- c) As afirmativas II e III.
- d) As afirmativas III e IV.

ATIVIDADE 9

Identifique, no seu ambiente de convívio, elementos que podem ser caracterizados como modernos:

- Na dimensão econômica:
- Na dimensão política:
- Na dimensão sociocultural:
- Na dimensão tecnológica:
- Na dimensão pedagógica:

ATIVIDADE 10

Após a leitura do texto sobre movimentos sociais e educação, em grupos de três ou cinco pessoas realizem as seguintes atividades:

- 10.1 – Pesquisem em jornais e revistas reportagens sobre movimentos sociais. Identifiquem esses movimentos sociais quanto à categoria social que representam, suas bandeiras de luta, dimensão política do movimento etc.
- 10.2 – Identifiquem e caracterizem os movimentos sociais existentes na cidade ou região onde vocês moram.
- 10.3 – Identifiquem e caracterizem as lutas por direitos humanos presentes no meio onde vocês vivem.

ATIVIDADE 11

Analise as afirmativas sobre os movimentos sociais e assinale a **INCORRETA**.

- a) A bandeira além de símbolo físico, expressa os sentimentos e interesses de determinadas coletividades.
- b) Os apaixonados por futebol garantem boas conquistas para seus times porque carregam com amor suas bandeiras.
- c) Os movimentos sociais são movimentos de natureza política na medida em que estabelecem objetivos e lutam para conquistá-los.
- d) Os movimentos sociais e os partidos políticos, apesar de distintos, podem lutar por bandeiras semelhantes.

ATIVIDADE 12

Analise as afirmativas sobre os direitos humanos e assinale com **V** as **verdadeiras** e com **F** as **falsas**.

- (...) A noção de direitos humanos vem sendo construída lentamente ao longo dos últimos duzentos anos.
- (...) A Declaração de 1948, da ONU, busca reafirmar a idéia de direitos universais dos cidadãos.
- (...) A conquista dos direitos de cidadania no Brasil percorre uma trajetória semelhante ao que aconteceu na Europa.
- (...) A forte sensação de crise vivida atualmente expressa a dificuldade de realização dos ideais de cidadania.
- (...) A luta pela conquista dos direitos de cidadania é uma luta vã porque há duzentos anos ela é travada sem sucesso.

De acordo com a análise , assinale a alternativa que apresenta a seqüência de letras **CORRETA**

- a) F, F, V, V, F.
- b) F, V, F, V, V.
- c) V, V, F, V, F.
- d) V, F, F, F, V.

RESPOSTAS

ATIVIDADE 1

Regulação social é o mecanismo por meio do qual regras são estabelecidas e postas em vigor em determinada sociedade. Essas regras têm por objetivo conter os impulsos individuais e impor limites às ações. Elas derivam de uma construção social, de uma negociação coletiva, de uma ampla reflexão sobre o que deve e o que não deve, o que pode e o que não pode ser feito. Nesse sentido, a política pode ser entendida como a arte da regulação negociada.

ATIVIDADE 2

Letra B

ATIVIDADE 3

Letra A (I, II e III)

ATIVIDADE 4

Chefia é o posto ocupado por alguém encarregado de fazer cumprir as normas, seja no domínio do público ou do privado. Liderança é a capacidade que alguém tem de mobilizar interesses em determinado sentido e manter o grupo organizado com vistas a conquista de objetivos previamente estabelecidos.

ATIVIDADE 5

Letra C (3, 1, 3, 2)

ATIVIDADE 6

Letra B

ATIVIDADE 7

7.1. Vários são os elementos a serem considerados: - a educação, direito do cidadão e dever do Estado, é uma das políticas públicas mais demandadas no mundo moderno e a escola é reivindicada como o principal local da sua realização; - o financiamento do sistema de ensino depende de uma série de fatores de ordem normativa dos tributos e sua distribuição; a gestão escolar é um dos principais elementos da política pedagógica local.

7.2. A resposta a essa questão vai depender da configuração política de cada localidade.

ATIVIDADE 8

Letra A

ATIVIDADE 9

Na dimensão econômica : Podem ser citados todos os elementos que se referem à dinâmica da globalização, ampliação dos mercados, sofisticação da produção de bens e serviços etc.

Na dimensão política Podem ser citados todos os elementos que se referem à racionalização do debate e das decisões políticas, como a coibição da compra e venda de votos, a reivindicação da liberdade de manifestação, a lutas por direitos etc.

Na dimensão sociocultural Podem ser citados todos os elementos que se referem à luta por igualdade, por acesso a bens e serviços públicos, contra a discriminação e o preconceito etc.

Na dimensão tecnológica Podem ser citados todos os elementos que se referem às inovações da eletrônica, da informática e da robótica e sua transposição para a fabricação de bens de consumo.

Na dimensão pedagógica Podem ser citados todos os elementos que se referem à incorporação de inovações aos procedimentos pedagógicos, como recursos de som, imagem, informática etc.

ATIVIDADE 10

10.1. Todos os meios de comunicação têm dado amplo espaço para cobertura dos movimentos sociais. As ações mais notáveis, há anos, são as do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e as do Movimento dos Sem Casa.

10.2. A resposta dependerá de cada situação retratada.

10.3. Podem ser citados todas ações que caracterizem lutas por direitos, como a luta contra a homofobia (direitos civis), direito de votar e ser votado (direitos políticos), direito à saúde, à educação, ao saneamento básico (direitos sociais).

ATIVIDADE 11

Letra B

ATIVIDADE 12

Letra C (V, V, F, V, F)





ESTUDO COMPLEMENTAR

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel G. ; NOSELLA, Paulo. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?* 4ª Edição. São Paulo: Cortez, 1993.

CURY, C. R. Jamil; HORTA, J. S. Bahia; BRITO, V. L. Alves de. *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação*. São Paulo: Ed. Brasil, 1997.

MORAIS, Regis de. (Org.) *Sala de aula: que espaço é esse?* 12ª Edição. São Paulo: Papirus, 1999.







O Curso de Pedagogia UAB UFMG proposto pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais visa à formação inicial de professores para a Educação Infantil e os quatro anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um curso a distância, com momentos presenciais, desenvolvido pela UFMG em parceria com prefeituras de municípios onde foram criados os Pólos Municipais de Apoio Presencial, nos moldes definidos no Edital SEED/MEC no 1/2005, de 16 de dezembro de 2005.

O curso de Pedagogia UAB UFMG tem como referência o curso Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido a professores da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, em exercício nas redes públicas de Minas Gerais. O curso foi considerado, por educadores e entidades educacionais de renome, como inovador, tanto na concepção de formação de professores quanto na organização e dinâmica de gestão.

O Curso de Pedagogia UAB UFMG foi organizado na forma de um curso de graduação plena, distribuído em oito módulos, com duração prevista de quatro anos. Habilita para o exercício do magistério na educação infantil e nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, de acordo com os requisitos contemporâneos para os profissionais da área de educação e as determinações legais vigentes no Brasil.

