

EDUCAÇÃO COMO RESPONSABILIDADE SOCIAL: O CAMINHO PARA CIDADANIA

Taysa Matos do Amparo

Doutoranda em Direito pela Universidade Federal da Bahia. Mestra em Gestão em Organizações Aprendentes pela Universidade Federal da Paraíba. Bacharel em Direito pela Faculdade Independente do Nordeste. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1664-0013>.

E-mail: taysamatos@hotmail.com

Bartira Macedo de Miranda

Professora adjunta da Universidade Federal de Goiás e do Programa de Pós-Graduação em Direito e políticas Públicas. Doutoranda em História da Ciência pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestra em Direito pela Universidade Federal de Goiás. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0301-1413>.

E-mail: bartiraufg@gmail.com

Selma Pereira de Santana

Professora Associada de Direito Penal da Faculdade de Direito da Universidade Federal da Bahia. Doutora em Ciências Jurídico-Criminais e Mestra em Ciências Jurídico-Criminais, ambos pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2597-4595>.

E-mail: selmadesantana@gmail.com

Resumo

O processo educacional caminha paralelo ao desenvolvimento social, assim, o contexto social é gerado a partir de conceitos e vivências da cidadania, educação e responsabilidade social, que devido a sua importância para a construção do sujeito, não deve se ater a mera estrutura de discursos retóricos. Nesse sentido, nesse artigo buscou-se analisar a educação como responsabilidade social e pressuposto para cidadania. Para tanto utilizou-se o método bibliográfico e de caráter exploratório, a partir do conjunto de obras sobre o assunto, respondendo, assim, se a educação é uma responsabilidade social e como tal se configura como pressuposto para cidadania.

Palavra-chave: Educação. Responsabilidade Social. Cidadania.

EDUCATION AS SOCIAL RESPONSIBILITY: THE ROAD TO CITIZENSHIP

Abstract

The educational process goes parallel to social development, thus, the social context is generated from concepts and experiences of citizenship, education and social responsibility, which due to its importance for the construction of the subject, should not stick to the mere structure of discourses. rhetorical. In this sense, this article sought to analyze education as social responsibility and assumption for citizenship. To this end, we used the bibliographic and exploratory method, from the set of works on the subject, thus answering if education is a social responsibility and as such is configured as a presupposition for citizenship.

Keywords: Education. Social responsibility. Citizenship.

Artigo recebido em: 31/09/2019

Aceito para publicação em: 29/11/2019

Introdução

O ser humano, enquanto sujeito de direito e deveres, está atrelado a um determinado grupo social e cultural de origem. Isso faz dele um ser em constante mudança, com necessidades educacionais específicas e, para se adequar ao meio e se reconhecer parte dele, obrigado a viver e conviver com os mais diversos tipos de diferenças.

Essa necessidade gera a consciência da importância de refletir sobre o meio, suas especificações e as diversas formas de relacionamentos. Porém, para que haja essa consciência é preciso oferecer uma formação educacional que possibilite a reflexão crítica do viver em sociedade, suas responsabilidades, caminhos e conhecimento que o leve ao exercício da cidadania plena. Além disso, é necessário definir quem é o sujeito que se quer educar, como se quer educar e pra quê se quer educar, pois, só essa compreensão com o todo possibilitará a construção de uma sociedade crítica, sólida e, principalmente igualitária em direitos e oportunidades.

Nesse sentido, o processo educacional caminha paralelo ao desenvolvimento social. É impossível ocorrer significativas transformações sem que ocorra um contínuo desenvolvimento do sujeito, parte integrante do todo. Esse desenvolvimento ocorre tanto pela questão cultural, como pela consciência crítica as ideais de liberdade e cidadania, ou seja, de um modo ou de outro, o desenvolvimento social está diretamente relacionado ao processo educacional do sujeito, que para se entender Ser precisa dialogar com as interrogações que se impõem a cada dia, e que, ao mesmo tempo, desenvolvem uma nova consciência de pertença a um todo integrador das várias nuances que compõem o tecido social.

Assim, o contexto social é gerado a partir de conceitos e vivências da cidadania, educação e responsabilidade social, que devido a sua importância para a construção do sujeito, não deve

se ater a mera estrutura de discursos retóricos, pelo contrário. Conjuguar tais institutos requer consciência da amplitude de cada um deles, e que estes funcionam como alicerce dos anseios pessoais e como instrumentos de constante transição social.

Dessa forma, o presente trabalho tem como proposta analisar a educação como responsabilidade social de todos e pressuposto para cidadania, sendo essa o caminho a ser percorrido para diminuir as desigualdades sociais que impedem ou atrapalham a consciência dos objetivos sócio-políticos e econômicos que norteiam o contexto social, o que impedem a realização de transformações para a construção de uma sociedade menos preconceituosa, mais pluralista e justa.

Responsabilidade social e educação

A sociedade contemporânea passa por constantes modificações estruturais que nos obrigam a reavaliar o conceito de Educação. Essas mudanças estão presentes tanto nas relações interpessoais, como nas relações institucionais. O Estado, tecnicamente conceituado encontra-se em processo de transformação do espaço geopolítico, onde se pode vislumbrar a relação entre o espaço e o poder. Poder esse personificado no domínio de um espaço territorial (no passado) ou de valores técnicos, financeiros e ideológicos (nos dias de atuais). Neste ponto revela-se a importância da educação, onde, na complexa sociedade atual, o domínio da informação e do conhecimento é sinônimo de poder.

Este cenário deixa evidente a importância de todo o processo educacional para a formação da cidadania e a responsabilidade social gerada nessa formação, pois, diferente do assistencialismo, a educação é o meio mais eficaz de diminuir as desigualdades sociais, permitindo que o sujeito se reconheça parte integrante do grupo, sendo capaz de identificar o contexto socioeconômico e político de sua época, camuflado ou não por ideologias, para

então através de seu juízo de valor interferir no meio e transformá-lo.

Dessa forma, não há como dissociar a educação do seu compromisso social. Uma vez que este Século é marcado por mudanças de paradigmas, por novas percepções de mundo e do ser humano como um ser mais “humanizado” e “humanizador”, o que, sistematicamente, gera discussões sobre o conceito e a necessidade de relações pessoais em todos os campos da atuação e, conseqüentemente, de suas “responsabilidades sociais.”

Além das quebras de paradigmas, hoje vivemos um grande paradoxo: ao mesmo tempo em que avançamos em relação ao progresso tecnológico, caminhamos num sentido quase inverso às nossas capacidades de garantir um norte ético e emancipatório para a vida em coletividade. Uma sociedade cada vez mais globalizada, tecnologicamente avançada, contraditoriamente, vive relações cada vez mais seletivas e excludentes, adotando uma conduta ética que atende muito mais aos interesses do mercado do que do próprio ser humano, ou seja, temos um homem cientificamente desenvolvido, tecnologicamente avançado que, apesar de se autodefinir como um ser responsável socialmente banaliza a vida e aceita a desumanização.

Freire (1988) e Santos (2006) apresentam críticas ao projeto de globalização e às políticas neoliberais excludentes que se consolidam em nível global. Nesse sentido, Freire reflete sobre o papel e o compromisso da ciência e da tecnologia: “todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres” (FREIRE, 1988, p.147). Para ele, a ciência e a tecnologia deveriam estar sempre a serviço do processo de emancipação humana.

Assim como não posso usar minha liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar para esmagar a liberdade dos outros de fazer e de ser, assim também não poderia ser livre

para usar os avanços científicos e tecnológicos que levam milhares de pessoas à desesperança. Não se trata acrescentamos, de inibir a pesquisa e frear os avanços, mas pô-los a serviço dos seres humanos (FREIRE, 1988, p.149).

Já Santos (2006) defende uma globalização multicultural – contra-hegemônica – baseada em um localismo globalizado a fim de que seja construída uma concepção multicultural que, “em vez de recorrer a falsos universalismos, se organiza como uma constelação de sentidos locais, mutuamente inteligíveis, e que se constitui em redes de referências normativas capacitantes” condizentes com um projeto de sociedade que respeite as culturas locais, multicultural e emancipada.

Freire (1988), em sua obra, deixa claro o papel da educação na construção dessa sociedade, tornando-a mais democrática e humana, e destaca a fundamental importância e a responsabilidade da educação na formação do indivíduo/cidadão. Para ele, o projeto de construção social está diretamente relacionado à emancipação total da humanidade, que só será efetivada através da emancipação política e da vivência plena da cidadania.

A cidadania aqui pretendida está entrelaçada à educação e é aquela que pode constituir-se em condição de acesso ao espaço público, à participação social plena e crítica, de reivindicação de direitos, de transformação e de solidariedade, é a cidadania afirmada por Hannah Arendt como o acesso ao espaço público, como o “direito a ter direitos” (LAFER, 1988, p. 22).

Freire concebe que essa emancipação humana, a inserção no espaço público e a cidadania plena não se darão por eventualidade ou concessão, mas por uma conquista oriunda de uma luta ininterrupta. Por isso, não será uma libertação ideal ocorrida fora dos homens, sem luta, que os aliene que trará a liberdade, pois, para ele, a liberdade é condição necessária ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inacabados [...] “a

libertação, por isto, é um parto [...] O homem que nasce desse parto é um homem novo, que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 1991, p. 35).

Portanto, emancipar é experimentar o poder de pronunciar ao mundo a vivência da condição humana de ser protagonista de sua história, ser livre e se apropriar dele. Nessa perspectiva, Freire (1997) nos apresenta um projeto de educação popular que almeja a libertação, a humanização e a emancipação humana, que se posiciona contra a concepção de uma educação “bancária”, que entende o homem como ser “vazio”, pronto para ser “cheio” de conteúdos que atendam às necessidades convenientemente particularizadas e compartimentadas.

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se essa superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio” a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 1997, p. 59).

Nessa mesma linha de pensamento, Santos (2003) apresenta uma concepção de emancipação que nasce da perspectiva de aprofundar a teoria democrática, contemplando uma nova equação entre subjetividade, cidadania e emancipação. Segundo o sociólogo, o multiculturalismo emancipatório se baseia no reconhecimento da diferença e no direito a ela e na coexistência ou na construção de uma vida em comum, além da diferença de vários tipos. No entanto, afirma o autor, a constatação da igualdade ou a diferença, por si só, não são aspectos suficientes para uma política emancipatória e transformadora. Portanto,

como compatibilizar a reivindicação de uma diferença enquanto coletivo e, ao mesmo tempo, combater as relações de desigualdade e de opressão que se constituíram acompanhando essas diferenças? Que experiências existem nesse campo

e o que nos ensinam elas o saber as possibilidades e as dificuldades de construção de novas cidadanias e do multiculturalismo emancipatório? (SANTOS, 2003, p. 25)

Santos (2003) propõe um conceito de emancipação baseado na construção de cidadanias emancipatórias conquistadas com as lutas e as iniciativas locais e na resistência às opressões, às descaracterizações e às exclusões instituídas com o modelo da globalização hegemônica. Com isso, as políticas emancipatórias e a invenção de novas cidadanias colocam-se no terreno do conflito entre igualdade e diferença, entre o requisito de reconhecimento e o imperativo da nova distribuição da justiça social. Conforme o autor, “a afirmação da diferença por si só pode servir de justificativa para a discriminação, exclusão ou inferiorização em nome dos direitos coletivos e de especificidades culturais” (SANTOS, 2003, p. 63). Para tanto, o sociólogo defende que, para abolir esse dilema, é indispensável defender a igualdade sempre que a diferença originar inferioridade e defender a diferença sempre que a igualdade se referir à descaracterização.

Santos (2003, p. 63) defende um multiculturalismo baseado no reconhecimento do outro, uma vez que a identidade e a compreensão do ser humano ocorrem em contato – diálogo – com outro. “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.

Na esteira do que foi afirmado por Freire e Santos sobre a necessidade de emancipar o ser humano para que ele se reconheça cidadão e a necessidade do projeto da educação libertadora para a formação desse cidadão emancipado e inserido no espaço político, podemos reconhecer que a ação educativa é um processo regular desenvolvido em todas as sociedades humanas, cujo objetivo é de preparar os indivíduos para assumirem papéis sociais relacionados à vida coletiva, à reprodução das condições de existência, ao comportamento justo

na vida pública e ao uso adequado e responsável de conhecimentos e habilidades disponíveis no tempo e nos espaços onde a vida desses indivíduos se realiza (RODRIGUES, 1999).

Quando Freire (1997) afirma que o projeto de construção social está diretamente relacionado à vivência plena da cidadania, está se referindo ao que, no mundo moderno, considera fim supremo da Educação: a preparação dos indivíduos “para o exercício da cidadania” (RODRIGUES, 1999). Esse fim, proclamado nas entrelinhas, no denominado Relatório Condorcet (ALVES, 2010), aprovado na Assembleia Francesa em 1792, encontra-se reafirmado como princípio da Educação brasileira nos termos do artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL. CF, 1988), no artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL. LDB., 1996) e, de modo semelhante ou aproximado, em outros textos legais e normativos da Educação brasileira.

O texto constitucional sugere que o conceito de cidadania resulta de uma função social – a prática da cidadania – em que o seu significado será plenamente compreendido na relação com a vida social, ou seja, é o ato concreto do exercício da cidadania que dá sentido ao termo cidadão. Portanto, cidadania é um atributo aplicado ao cidadão e, mais importante ainda, recebe sua legitimidade na ação educativa. Educação e cidadania são indissociáveis.

O exercício de cidadania compreende duas ações interdependentes: a primeira se refere à participação lúcida dos indivíduos em todos os aspectos da organização e da condução da vida privada e coletiva; e a segunda, à capacidade que esses indivíduos adquirem para operar escolhas. Ambos os aspectos caracterizam o sujeito identificável como cidadão (READ, 2001, p. 4). Como, tanto para Paulo Freire quanto para Boaventura de Sousa Santos, o exercício da cidadania pressupõe a liberdade, a autonomia, a responsabilidade e a emancipação do indivíduo como ser social, fica

evidente que é um dever do cidadão participar da organização da vida social, que deve assegurar a todos o exercício da liberdade e da responsabilidade social (ADORNO, 2006).

Nessa linha de pensamento, podemos entender a responsabilidade social como uma guardiã da consciência da sociedade, como um agente decisório de seus problemas, que exige da sociedade que assuma responsabilidade pelos problemas sociais, por questões sociais e por suas metas políticas e sociais (SOUZA, 1996). Como participante da organização social, o homem é um ser público/político e, segundo a filósofa Arendt (2005, p.15-20), ele só adquire a condição de humanidade quando ingressa na esfera, visto que é nesse espaço que se constitui a personalidade do indivíduo. Ela entende que é no espaço público que o homem terá oportunidade de expor aos demais suas características individuais e, na alteridade, ser reconhecido.

Arendt (2005) assevera que a condição humana é definida a partir da concepção de *vita activa* e aponta três atividades como fundamentais: o labor, o trabalho e a ação. Entretanto, acrescenta que é a ação que representa o nascimento do homem, sua capacidade de criar e de definir-se, e se não lhe é facultado participar da esfera pública, de nada valerão os demais direitos. Observa, ainda, a importância dessa participação, principalmente porque o pensar depende dos outros, ainda que seja tomado como uma atividade solitária, que requer a comunicabilidade e a publicidade como condição de sua possibilidade. Está aí a diferença entre o ser social e o ser político: o que distingue o homem de outros animais não é sua necessidade de viver em comunidade, mas sua responsabilidade pela ação e pelo discurso. São esses os elementos que lhe atribuem a condição de humanidade, pois só o homem é capaz de agir numa esfera pública e de ter responsabilidade social (ARENDRT, 2005, p. 20-37).

O público merece ser visto e ouvido por todos, afirma a filósofa, porque passa a significar o próprio mundo, na medida em que é comum a todos e “[...] diferente do lugar que nos cabe dentro dele [...]. A esfera pública, como um mundo comum, reúne-nos na companhia uns dos outros, contudo evita que colidamos uns com os outros, por assim dizer” (ARENDDT, 2005, p. 62). Por isso, é necessário enxergarmos a educação como preparação para a interação social e para a vida pública/política, porque a sociedade carece do exercício responsável da ação, porquanto a educação pressupõe o desenvolvimento das habilidades e das capacidades humanas em coordenação com os objetivos sociais, por isso sua direta ligação com a responsabilidade social.

Assim, como a educação é essa mola-mestra para o processo de formação da sociedade, que atua sobre os meios para a reprodução da vida – e essa é sua dimensão mais visível e prática – e contribuindo para o despertar do sujeito para olhar, perceber e compreender as coisas, para se reconhecer no outro, constituindo sua própria identidade de forma emancipatória, distinguindo as diferenças e semelhanças entre si e o mundo das coisas e entre si e outros sujeitos, não há como desassociar a educação da vida pública/política, da responsabilidade de ação e da cidadania plena, uma vez que a educação envolve todo esse instrumental de formas de percepção do mundo, de comunicação e de intercomunicação, de autoconhecimento e de conhecimento das necessidades humanas.

Para Bittar (2006, p. 11-12), a educação está presente em todos os processos sociais, éticos, familiares, religiosos, ideológicos e políticos que definem a condição do indivíduo. Esses processos

atravessam a definição do que o indivíduo passa a ser a partir da ampla inserção em todos os trâmites da vida social. O indivíduo é feito, é constituído, pelos diversos processos educacionais da sociedade. A educação tem a ver com um amplo processo de aculturação, em que estão implicados os desenvolvimentos de faculdades

e potencialidades humanas, sejam psíquicas, sejam físicas, sejam morais, sejam intelectuais por quaisquer meios possíveis e disponíveis, extraídos ou não do convívio social, [...] educação significa, constituir a condição humana, num processo de construção cultural e social. Sua função precípua é formar.

Portanto, a educação é um amplo processo de desenvolvimento das faculdades inerentes ao ser humano e tem como objetivo formar integralmente o indivíduo e possibilitar sua conformação em cidadão digno, ético, útil à sociedade e plenamente capaz de alcançar seus objetivos pessoais. Por isso, Fernandes (1991, p. 30-31) enfatizava que “o homem precisa ter consciência de si próprio como indivíduo e como classe, para o bem e para o mal, para a transformação e para a conservação da sociedade. Mas precisa ter consciência. E essa consciência se adquire através da Educação”. É essa consciência que gera a responsabilidade.

Freire (1997) e Santos (2003) nos apresentam uma concepção de liberdade que gera transformação social e nos falam de uma emancipação cosmopolita que nos prepara para uma globalização heterogênea. A hermenêutica diatópica de Santos (2003) (a superação das dificuldades nos diálogos interculturais) e a pedagogia libertadora de Freire sinalizam uma prática possível de transformar uma sociedade tão desigual, tão presa às amarras do colonialismo e tradicional, tão longe da autonomia e tão perto do abandono das raízes fincadas na época do Império, fortalecidas na República e que, ao longo da História brasileira, transmuta-se em erva daninha, que se alastra e faz calarem as bocas. Mas, para ser socialmente responsável e alcançar a cidadania plena, precisamos libertar essas vozes e armá-las de educação.

Educação: desigualdades e igualdades sociais

No momento em que a cidadania enfrenta novos desafios, busca novos espaços de atuação e abre

novas áreas por meio das grandes transformações por que passa o mundo contemporâneo, e a dignidade humana torna-se pressuposto básico de direcionamento da condução do Estado e da relação entre as pessoas. Nesse sentido, é importante reconhecermos as questões relevantes e necessárias para garantir uma sociedade mais justa.

O direito à educação se mantém atual e presente no cotidiano de todos nós. Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação. Afinal, a educação é uma dimensão fundante da cidadania, e esse princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e, até mesmo, para a inserção no mercado do trabalho. Apesar dessas garantias legais, a eficácia em sua aplicabilidade e no próprio sentido expresso da lei entra em confronto com as adversas condições sociais em relação às igualdades políticas e sociais que ela reconhece. Além disso, diante da desigualdade social existente.

A desigualdade entre os indivíduos é fato incontestável. Em relação a ela, tanto se pode construir uma teoria de desigualdade social quanto de igualdade. Anísio Teixeira, em sua obra “Educação é um direito”, diz que a forma democrática exprime a convicção de que, mesmo com a desigualdade existente entre os indivíduos, todos eles têm um mínimo de inteligência que os capacita a participar da experiência social e a contribuir com a sociedade. Isso equivale a uma hipótese político-social, que se comprovará pela experiência, isto é, pela real participação do indivíduo na elaboração dos valores da sociedade a que pertence (TEIXEIRA, 2009, p. 30). Segundo o autor, para que essa hipótese seja comprovada, é necessário que todos os indivíduos tenham as mesmas possibilidades de acesso aos meios em que desenvolvem suas capacidades e habilidades. Esse acesso à educação é essencial à sua dignidade.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, CF, 1988) consagra o Estado Democrático de

Direito (art.1º da CF/88) e explicita a política educacional a ser implementada no Brasil. Tal política é amplamente legislada, levando em conta os inúmeros artigos do texto constitucional e do infraconstitucional e os tratados internacionais anteriores, contemporâneos e posteriores a ela no campo educacional.

Na Constituição, está assegurado o direito à liberdade de expressão, reunião e organização, que, associada à liberdade de ir e de vir, ergueu-se como uma das grandes conquistas sociais. Mas o exercício de todas essas liberdades está subordinado a uma condição fundamental: a educação.

Como disse Teixeira (2009, p. 33),

o homem precisa educar-se, formar a inteligência, para poder usar eficazmente as novas liberdades. A inteligência, no sentido em que falamos, não é algo de nativo, mas algo de cultivado, de educado, de formado, de novos hábitos que a custo se adquirem e se aprendem.

Apesar de a educação ser condição essencial para se estabelecer relação com novas formas de vida democráticas, não é percebida em todo o seu alcance nem considerada necessária para o bom funcionamento da sociedade democrática, porque os diversos artigos referentes ao ensino presentes na carta Magna brasileira não são suficientes para que a educação – um bem jurídico individual e coletivo – seja tratada de maneira adequada. Anísio Teixeira afirma também que essa nova perspectiva de vida só é possível quando todos e cada indivíduo tiverem oportunidades de se educar até o limite de suas possibilidades (TEIXEIRA, 2009, p. 33).

Somente quando todos os indivíduos tiverem as mesmas oportunidades é que passarão a ter sentido as formulações legais da identidade de direitos de todos os cidadãos. Iguais, primeiro, perante a lei – Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à

igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...] (BRASIL. CF, 1988) – depois, em relação às oportunidades que a nação oferece. São as igualdades formais (lei) e materiais (oportunidades).

Essa igualdade de oportunidades manifesta-se pelo direito à educação e pela continuidade do sistema de educação, organizado de forma que todos, em iguais condições, possam participar dele e nele continuar até os níveis mais altos (TEIXEIRA, 2009, p. 61).

Entretanto, a crescente desigualdade no campo das oportunidades múltiplas faz com que os brasileiros se considerem cada vez menos semelhantes, e isso fere o que diz a Constituição. O Brasil do Século XXI está dividido: uma pequena parte tem acesso às maravilhas do novo século, a outra enfrenta uma implacável “apartação”. O início dessa divisão está no tratamento diferenciado dado às crianças desde o nascimento. Segundo Cristovam Buarque, o berço da desigualdade está na desigualdade de berço (BUARQUE, 2005, p. 8).

A oportunidade de educação tem a capacidade de particularizar indivíduos, e a pessoa educada, além de adquirir qualidades éticas, morais e políticas – essenciais para a vida em sociedade – conquista conhecimento técnico, de fundamental importância. Sobre isso, Durkheim (1952, p. 25) assevera:

A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade: a educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança certas similitudes essenciais, reclamadas pela vida coletiva. Por outro lado, sem uma tal ou qual diversificação, toda cooperação seria impossível: a educação assegura a persistência dessa diversidade necessária, diversificando-se ela mesma e permitindo as especializações.

Embora a Constituição trate a educação de forma minuciosa, nos artigos 205 a 214, indicando que sua função é de I – formar para a cidadania; II – difundir cultura geral; III – preparar para o trabalho,

a educação, muitas vezes, é tratada como um fardo, e não, como um direito e meio para adquirir a formação que se quer (pretende).

Com isso, a contradição entre as faces da igualdade (ou das desigualdades) é aguda. O confronto entre a afirmação da igualdade dos indivíduos e as múltiplas desigualdades que fracionam as situações e as relações sociais é violento e ameaçador para o sujeito. A obrigação de ser livre, de ser autor de sua vida é indissociável da afirmação da igualdade de todos. Como afirma Anísio (2009), na nova proposta de vida democrática, os indivíduos só podem aspirar à igualdade se forem livres. Mas esse autodomínio, essa capacidade de ser soberano, não é condição necessária para a igualdade real. A liberdade vincula a condição de igualdade de oportunidades e de desigualdades justas. É nesse entrelaçamento que liberdade e igualdade andam em harmonia.

Quando o sujeito é privado dessa liberdade – igualdade material – e da oportunidade de ter acesso à formação, fica, automaticamente, impossibilitado de se sentir parte integrante do meio e de contribuir para a elaboração dos valores da sociedade a que pertence (TEIXEIRA, 2009). Com isso, essa privação adquire caráter de exclusão, já que as oportunidades devem ser dadas a todos, e aqueles “excluídos” não têm acesso a elas. Assim, a exclusão política, social, econômica e educacional está intimamente ligada à desigualdade de capacidades e, principalmente, de oportunidades.

Um dos maiores problemas da exclusão de oportunidades, além do mal intrínseco, é o descrédito em relação às instituições públicas e à justiça. Isso, tanto quanto a própria exclusão, aumenta a possibilidade de desestruturação social e, até mesmo, o da criminalidade. Esse fato ocorre porque pessoas privadas de oportunidades, principalmente as educacionais, não têm meios (conhecimentos, habilidades ou facilidades) para se inserir no mercado de trabalho, para exercer sua

cidadania plena, pensar e agir de forma crítica ou, ainda, para utilizar os instrumentos administrativos públicos e a justiça (presentes no Estado de Direito) necessários ao alcance da igualdade de oportunidades. Pessoas excluídas e que não confiam na eficiência do Estado nem na eficácia da Justiça são descrentes da cooperação entre sujeitos e sociedade e contribuem para a desorganização social. A privação da educação e a exclusão fazem com que o indivíduo seja pouco capaz de agir plenamente dentro do trato social e, por isso, seja mais facilmente levado a agir à margem dele (violentamente, ilegalmente, irresponsavelmente etc.).

Nesse sentido, podemos dizer que o pleno desenvolvimento da pessoa depende de sua capacidade cognitiva, da educação. E, diante da importância que o saber tem para a sociedade, o direito à educação passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e de participação político-social. Portanto, a educação, assim como o Direito (BOBBIO, 1992), tem um papel fundamental para evitar a desestruturação social, garantir a redução da desigualdade social e a manutenção da paz, pois, através dela, obtêm-se habilidades e conhecimentos, condição interna da autonomia do ser humano (FREIRE, 1996), que contribuem para a interação social. Por meio da transmissão das habilidades, dos conhecimentos, das informações e, especialmente, de razoáveis princípios éticos, a educação é capaz de disseminar as práticas e os conhecimentos necessários para o exercício da participação democrática e sustentável do sujeito na vida pública da sociedade.

Assim, partindo do pressuposto de que igualdade não significa uniformidade, homogeneidade, mesmo porque a desigualdade entre os indivíduos é um fato inegável, podemos dizer que o direito à educação pressupõe uma igualdade com direito à diferença, não como sinônimo de desigualdade, sem uma valoração do sujeito considerando-o inferior e superior, mais

digno e “menos digno”, estabelecendo quem nasceu para ter e quem nasceu para “perder”, mas como uma relação horizontal. A igualdade proposta é a de isonomia, que se refere à igualdade diante da lei (formal), da justiça, diante das oportunidades na sociedade (material), democraticamente disponível a todos.

Considerações finais

Diante do exposto podemos dizer que a educação é fundamental e pressuposto necessário para permitir uma leitura crítica do mundo e a cidadania, pois é um processo de humanização que tem por finalidade explícita tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório, responsáveis por levá-lo adiante e transformá-lo sempre que preciso. A educação que liberta depende da busca constante do ser, da humanização do “humano”, que se caracteriza pelo encontro de sujeitos que refletem sobre a realidade social, a fim de encontrar alternativas para superar a opressão e a violação de direitos. Dessa busca, resulta, através da educação libertadora, um processo de mudança e de transformação social.

Assim, não há uma (trans)formação social sem educação. Freire (2001, p.38) afirma que, “se a educação mantém a sociedade, é porque pode transformar aquilo que a mantém”. A educação, portanto, deve ser um processo democrático e popular de aprendizagem, onde haja incentivo e estímulo, e que promova e estabeleça relações, buscando sempre a vivência e a garantia dos direitos, da cidadania e da igualdade. Essa é a verdadeira responsabilidade social da educação, (trans) formar vidas e permitir a inclusão e igualdade de oportunidade a todos.

Nesse sentido, a produção do conhecimento socialmente relevante tem como objetivo o necessário compromisso com a autonomia do pensamento. Em outras palavras, a consciência do

ser-no-mundo se mostra como uma ferramenta que possibilita a construção de sujeitos sociais críticos e atuantes em determinada sociedade, cientes de seu inacabamento e, por isso mesmo, capazes de ser protagonistas da própria história.

Desse modo, é fundamental imaginarmos um sujeito conexo e compreendido na sua dimensão mais subjetiva, para que assim seja possível pensar e fundamentar direitos e cidadania, uma vez que as normas que regulam comportamentos e estabelecem padrões sociais exigirá essa integração e senso de pertencimento coletivo, que se estabelece pela educação, proporcionando, assim, a afirmação da essência do humano e a dimensão da liberdade, respeito e igualdade.

Sendo assim, à educação é, antes de tudo, uma íntima conexão com os ideais de democracia, cidadania, paz e justiça social. Por isso, os direitos sociais são a estrutura formadora do regime democrático, já que, através deles, a começar pelo direito à educação, o cidadão adquire a capacidade de interferir nos destinos da sociedade em que vive. Conforme afirma Baracho (1995, p. 63), “a democracia implica a participação dos cidadãos, não apenas nos negócios públicos, mas na realização de todos os direitos e garantias consagrados na Constituição e nos diversos segmentos do ordenamento jurídico global”.

Assim, e só assim, é possível fundamentar e aplicar Direitos. A partir do momento que a sociedade passe a observar o sujeito enquanto cidadão e passar garantir e reconhecer que este é detentor de direitos, principalmente o direito a uma educação sólida, ampla, contínua e eficaz. Ao se interiorizar essa compreensão, seja no campo pessoal, social ou institucional, será possível alcançar o verdadeiro sentido da responsabilidade social.

Para que haja essa compreensão da educação enquanto responsabilidade social é necessário que se construa uma cultura e política onde todos os

seguimentos sociais se associem para desconstruir paradigmas, principalmente no que tange o entendimento de cidadania e suas complexidades, ou seja, para a formação de uma sociedade plena e justa, a cidadania deve andar de mãos dadas com a educação e ser dependente desta, uma vez que sem ela não há como se falar em política participativa, igualdade, desenvolvimento econômico e social e, até mesmo, em e direitos.

Para tanto, a educação deve se desenvolver no sentido de proporcionar ao homem o exercício de sua liberdade, por meio de sua capacitação para pensar e decidir de acordo com a bagagem que a humanidade construiu ao longo dos anos, integrando-o ao seu contexto sócio-político e cultural, uma vez que o direito a educação se apresenta como interesse da sociedade e direitos de todos, de relevância pública e social, e tem como objetivo alcançar o bem comum e capacitar os membros da sociedade.

Nesse processo educacional, para formação da cidadania, o sujeito será reconhecido como elemento fonte e guia das relações sociais, sua “matéria-prima”. Pois, pensar a educação como responsabilidade de todos é buscar um novo caminho para estabelecer direitos e exercer justiça, tendo como base a dignidade da pessoa humana e sua formação social, política, cultural e econômica, visto que a cidadania só será usufruída em sua totalidade se for percebida como consequência da formação educacional que leva, inevitavelmente, a uma transformação social.

Portanto, não há utopia em desejar uma educação libertadora e plena. Não há utopia em buscar uma humanidade mais humana. Não há utopia em se relacionar a partir do compromisso e responsabilidade social desconsiderando padrões que excluam nem menospreze o sujeito. A utopia talvez esteja em acreditar que um cenário de desajuste social, com a banalização da formação educacional, possa produzir uma realidade harmônica igualitária.

Referências

ADORNO, Theodor W.. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006, p. 141.

ALVES, Gilberto Luiz (org.). **Escritos sobre a Instrução Pública: Condorcet**. Reflexões e notas sobre a Educação. Campinas, SP: Autores Associados. 2010 (Coleção: Clássicos da Educação).

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BARACHO, José Alfredo de Oliveira. **Teoria geral da cidadania**: a plenitude da cidadania e as garantias constitucionais e processuais. São Paulo: Saraiva, 1995.

BITTAR, Eduardo C. B., **Estudos sobre ensino jurídico: metodologia, diálogo e cidadania**. 2. ed. rev., modificada, atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2006.

BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Constituição [1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BUARQUE, Cristovam. **O berço da desigualdade**. Sebastião Salgado e Cristovam Buarque. UNESCO. 2005.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. SP; Melhoramentos, 1952 .p. 25.

FERNANDES, Florestan. **Memória viva da educação brasileira**, v. 1. Brasília: INEP, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 1997. Paz e Terra. São Paulo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 1996. Paz e Terra. São Paulo.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

READ, Herbert. **Educação pela Arte**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 4.

RODRIGUES, Neidson. **Elogio à educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.