

**CIDADANIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL: RECORRÊNCIAS E
PERSPECTIVAS**

**CITIZENSHIP AND EDUCATION IN BRAZIL: RECURRENCES AND
PERSPECTIVES**

OLIVEIRA, Lilian Tatiane Candia de^{*}
LIMA, Paulo Gomes^{**}

* Docente da UNIGRAN (Centro Universitário da Grande Dourados). Aluna do Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Grupo de Estudos e Pesquisa Estado, Política, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação (GEPLAGE-UFSAR-Sorocaba). Email: lilian.candia@hotmail.com .

** Docente no PPGED da UFSCAR – Campus Sorocaba. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Estado, Política, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação (GEPLAGE-UFSAR-Sorocaba). Email: paulogl.lima@gmail.com .

RESUMO

Este estudo discute a cidadania numa perspectiva recorrente por meio de uma análise crítico-reflexiva à luz do materialismo histórico e em quatro seções. Na primeira seção discutimos os antecedentes históricos da cidadania, os condicionantes e valores que trataram do homem e sua compreensão da realidade. Na segunda seção, *Cidadania e contradições: sentidos e significados*, como dimensão caleidoscópica distinguimos os elementos estruturais da consolidação do termo cidadania, bem como, as contradições advindas a partir de sua reflexão. Em seguida, em “Política educacional e cidadania” debatemos sobre os delineamentos acerca do conceito de cidadania na atualidade e finalmente, na quarta seção, problematizamos os desafios e encaminhamentos sobre a dimensão da cidadania para a educação no Brasil. Como resultante da análise deste trabalho percebeu-se que a constituição da cidadania numa perspectiva democrática propriamente dita, pode ampliar o seu sentido e conferir aos indivíduos a possibilidade de se mobilizarem na história e com a história para além da trilogia da cidadania como expressão dos direitos políticos, civis e sociais da perspectiva de marshalliana, movimento que as políticas educacionais não podem colocar à margem, com o risco de relativizarem o desvelamento do mundo e do homem que se constrói em processo.

Palavras-Chave: Cidadania. Sentidos. Significados. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

*This study discusses the citizenship in a recurrent perspective by means of a critical-reflexive analysis to the light of the historical materialism in four sections. In the first section we argue the Historical antecedents of the citizenship, the vectors and values that had dealt with the man and its understanding of the reality. In the second section, *Citizenship and contradictions: felt and meanings*, as kaleidoscopic dimension we distinguish the structural elements from the consolidation of the term citizenship, as well as, the contradictions happened from its reflection. After that, “*Educational Politics and citizenship*” we debate on the delineations and reflections on the citizenship in the present time and finally in the fourth section we problematize the challenges and directions on the dimension of the citizenship for the education in Brazil. As a result of the analysis of this work it was noticed that the Constitution of citizenship in a democratic perspective itself, can enlarge their sense and give individuals the possibility to mobilize in history and with history in addition to the trilogy of citizenship as an expression of political, civil and social rights from the perspective of Marshall, movement that educational policies cannot put on the sidelines at the risk of unveiling of the world and the man who builds in the process.*

Keywords: *Citizenship. Senses. Meanings. Educational Policy.*

1 INTRODUÇÃO

A propriedade do caleidoscópio é apresentar varias faces do objeto e combinações possíveis, portanto, as imagens que vão se formando a partir de uma perspectiva apresentam particularidades ao observador. Nesse sentido, porém, sem a pretensão de darmos conta ou esgotarmos todas as combinações, o objetivo deste artigo é o de, apropriando-se de um olhar caleidoscópico delimitado, reunir pistas para problematizar alguns sentidos e significados sociais da cidadania na contemporaneidade, sua contemplação nas políticas educacionais e alguns encaminhamentos quanto aos desafios a serem enfrentados para a consecução em sentido pleno. Como percurso metodológico entendemos que a crítica reflexiva sob o crivo materialista histórico (MARX; ENGELS, 1996; LIMA, 2003)ⁱ apresentou-se como mais apropriado para o tratamento do objeto.

A perspectiva materialista histórica, dentre suas dimensões recorre à dialética para construir o seu universo de problematizações e naquela, a unidade e luta dos contrários é um dos pontos centrais para a compreensão do objeto. Nesse sentido, utilizaremos a perspectiva da luta dos contrários na análise da construção social da cidadania a partir das contribuições de Pinsky e Pinsky (2010); Pinsky (2010); Guarinello (2010); Funari (2010); Hoornaert, (2010) e Zeron (2010) como ponto de partida para a contextualização de alguns antecedentes da cidadania e dos marcos desveladores de condições materiais da existência, expressa ora por manifestação ético-religiosa, ora pelos arranjos estruturais do modo de produção e os seus desdobramentos entre sentidos e significados.

A constituição dos sentidos e significados da cidadania na dimensão das contradições do modo de produção entre o linearismo e a recorrência (MARSHALL, 1967; SAES, 2012; AFONSO; RAMOS, 2007; MARTINS, 2000) são pontos centrais do debate sobre o contexto de sua efetivação em constante transformação; quer pelas políticas públicas como um todo que assegurem condições apropriadas para a sua consecução, quer em políticas setoriais, como as educacionais que, dentre outros pontos ao longo dos anos, vem enfatizando “ a formação do ator social para o exercício da cidadania”.

Temos nesse caleidoscópio algumas questões urgentes que requerem no mínimo um ensaio de resposta, a saber: se se quer formar o homem para o exercício da cidadania, de que cidadania se está falando? Que tipo de homem se quer formar e para que tipo de sociedade? Pensando na realidade brasileira, quais encaminhamentos e desafios precisariam ser enfrentados para não somente a problematização, mas para a garantia da cidadania em sentido pleno ? Todas essas questões são objeto desse trabalho que entende que a dimensão da

democratização e humanização não pode estar desvinculada da horizontalidade da justiça e legalidade em sentido universal e material do que se entende por cidadania

Para efeitos de exposição do trabalho organizamos quatro seções de maneira a refletir a unidade da temática em tela. Na primeira seção “Antecedentes históricos da cidadania”, percorremos os primeiros ensaios de uma idéia de cidadania da antiguidade à contemporaneidade; seguida pela segunda seção “Cidadania e contradições: sentidos e significados” em que são apresentados argumentos sobre o sentido social linear do que se propôs como constituição da cidadania e a sua contestação, dado os distintos condicionantes que acenam solicitações conflitivas e significados não harmoniosos no processo de interesses sociais distintos. No prosseguimento da exposição textual observamos em “Política educacional e cidadania” os delineamentos e reflexões da cidadania para a realidade brasileira e finalmente na terceira seção discutimos os “Desafios e encaminhamentos sobre a dimensão da cidadania para a educação no Brasil”.

2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA CIDADANIA

O tema cidadania tem sido objeto de reflexões de inúmeros estudiosos das ciências humanas e sociais que buscam problematizar esta temática na perspectiva de aprofundar o conhecimento referente a esta categoria.

Embora o conceito de cidadania esteja tradicionalmente relacionado à revolução burguesa, com a efetivação das liberdades individuais, é necessário entender a organização humana anterior que em maior ou menos medida, orientou para a sua manifestação no referido período e indo além dele, compreender em que aspectos as novas maneiras de ser, estar e produzir do homem exigiram o estabelecimento de marcos regulacionais sobre sua vida social.

Alguns autores apontam a ocorrência de manifestações da cidadania, antes mesmo de sua própria existência, ou em bons termos franceses “avant la lettre”, caracterizado como pré-história da cidadania. Desse modo, tal proposição solicita uma breve incursão histórica sobre seu processo evolutivo. Como se sabe, ao percorrer um itinerário histórico, na delimitação didática dos textos algumas escolhas devem ser feitas, inclusive com o risco de não se contemplar algumas manifestações também relevantes.

Não pretendemos desdobrar a história da arte dos antecedentes históricos da cidadania, missão audaciosa e que, para o propósito desse trabalho, inviável; optamos por “pincelar”

alguns contextos que pudessem contribuir para a discussão da cidadania num prisma mais geral, antes mesmo de sua constituição. Para tanto, vamos utilizar como referências as contribuições da obra de Pinsky e Pinsky (2010), a partir da qual percorreremos os olhares da cidadania em seus antecedentes históricos (PINSKY, 2010; JAEGER, 1995; LIMA, 2012; GUARINELLO, 2010; FUNARI, 2010; HOORNAERT, 2010; ZERON, 2010).

Jaime Pinsky (2010), na tentativa de identificar as bases históricas mais remotas sobre a cidadania explica, que estas podem ser encontradas no legado do povo hebreu. Não no cristianismo, e nem ao menos no monoteísmo, porém, na:

[...] concepção de um deus que não se satisfazia em ajudar os exércitos, mas que exigia um comportamento ético por parte de seus seguidores. Um deus pouco preocupado em ser o objeto da idolatria das pessoas e com o sacrifício de animais imolados em seu holocausto, mas muito comprometido com problemas vinculados a exclusão social, a pobreza, à fome, à solidariedade (p.16).

Pinsky busca detectar ao longo da história uma característica peculiar do povo hebreu que culminou numa prática, que denomina “monoteísmo ético”, e expõe que a “[...] doutrinação dos chamados profetas sociais estabelece os fundamentos do monoteísmo ético, [...] e se constitui, provavelmente, na primeira expressão documentada e politicamente relevante (até por suas conseqüências históricas) do que poderíamos chamar de pré-história da cidadania” (Ibid., p.17).

Explicita que ao analisar textos de distintos autores judeus, de locais e épocas diferentes, percebe-se o orgulho destes em demonstrar um comportamento com baixa incidência de bêbados, ladrões ou assassinos. Pode-se detectar, ainda, uma pressão grupal mútua em que prevalecia a ameaça da marginalização aos que se comportassem de maneira inadequada. Assim, “[...] desde as primeiras letras até os seminários rabínicos ensinava-se a necessidade de cada judeu fazer valer os valores de justiça e fraternidade estabelecidos por Deus e cumpridos por seus ancestrais. Na prática ética residiria a diferença fundamental entre o judeu e o não judeu” (PINSKY, op. cit., p.18).

Não se pode deixar de observar, no entanto, que a indução para a manutenção desse ideário se fazia pelo convencimento e fé hebraica passada de pai para filho como manifestação da vontade transcendental, daí a aceitação das condições comunais dadas e da legitimidade dos senhores tribais sobre os seus dominados. Embora houvesse toda uma dimensão ética de valor religioso, o sentimento de domínio ideológico era situação não entendida como problema, ou se aceitava ou se negava. Como a educação era direcionada

para a conformação ao arranjo “inculcado” pelos sacerdotes desde o nascimento da criança, não havia contestação ao “normal” estabelecido.

A partir de Simon Dubnow (um importante historiador), Pinsky recorta que uma nação pode passar por três estágios: o tribal, o político-territorial e o histórico cultural. Para Dubnow, somente os judeus alcançaram a última etapa, pois, extrapolaram as ligações territoriais e mantiveram-se como nação, mesmo dispersos pelo mundo. Contudo, ainda fica a questão: quem criou o monoteísmo ético? E responde ser esta uma criação dos profetas, que se tornou uma conquista de toda a humanidade. Intrínseco no indivíduo a doutrina da primazia da moralidade.

Pinsky (2010) perpassa os textos escritos pelos profetas Isaías e Amós (num período em que a monarquia já estava dividida entre Israel e Judá) para explicitar o caráter político do pensamento desses profetas que o autor denomina de “revolucionários”. Uma vez que com ousadia (e sob a direção de Deus) ousaram desafiar seu tempo, seus reis e seus costumes e apregoar uma prática de vida que se preocupa com a justiça social, moral e econômica em detrimento de costumes religiosos e práticas egoístas. Assim, “desistem do deus do templo, de qualquer templo e criam o deus da cidadania” (p. 27).

Não se pode afirmar, no entanto, que os cuidados com a vivência moral, ou o estabelecimento do estatuto moral judeu se configurassem como amplo e irrestrito, uma vez que servia em nível de maior amplitude aos judeus e livre convertidos. A hierarquia de dominação se fazia ainda pela força bélica e capacidade de extensão de territórios. A relação de servidão não era uma questão de justiça social ou algo parecido, isto é, não era um problema em sua organização, dado o domínio completo de quem detinha a hegemonia teocêntrica e econômica. O mesmo se aplicava para as mulheres, condicionadas como propriedades de seus maridos, bem como da educação que recebiam quanto à sua capacidade e papel social, bem como o de fazer valer o mesmo princípio para as suas servas e filhos.

O princípio da extensão das riquezas, direitos e prerrogativas sociais aos “homens da polis” tem um forte elemento de recorrência no homem grego, entretanto, o *modus* de reconhecimento nas polis se dava por nascimento ou pertencimento à aristocracia e o valor transcendental como mola propulsora, mas não se pode negar a forma de representatividade que começa a esboçar o “aporte” de sua democracia, dos espaços de discussão e manifestação cultural, conforme atesta Jaeger (1995):

[...] A Grécia representa, em face dos grandes povos do Oriente, um “progresso” fundamental, um novo “estádio” em tudo o que se refere à vida dos homens em comunidade. Esta fundamenta-se em princípios completamente novos. Por mais elevadas que julguemos as realizações

artísticas, religiosas e políticas dos povos anteriores, a história daquilo a que podemos com plena consciência chamar cultura só começa com os Gregos. (p. 5).

A este respeito Lima (2012) complementa que o sentido de cultura, de educação e de pedagogia para a educação grega assume outra significação em relação aos povos anteriores, pois o fator racionalidade acerca do mundo e de seus condicionantes se dá a partir do homem grego, quer seja por um saber contemplativo, quer por um saber das relações vividas ou mesmo com ênfase na articulação dos anteriores. Neste sentido, a racionalidade (*Logos*) grega enfatiza outro tipo de educação e da pedagogia centrada na formação do homem integral, mas ainda assim não se poderia falar que todos tinham a mesma condição horizontal de constituir-se “cidadão” da polis, como destacado anteriormente, mesmo em face de uma educação centrada nos valores aristocráticos, em detrimento de uma quase ou nenhuma educação para aqueles que não pertenciam ao cume da pirâmide societária.

Guarinello (2010), ao discutir as contribuições Greco-Romanas com as cidades-estado na Antiguidade Clássica, explicita que compreender a cidadania requer conhecimentos referentes a um longo processo histórico em que o Império Romano é ponto de passagem obrigatório. Salienta que nesse processo ocorreu a evolução da idéia de cidadania, que tem sua gênese no pertencimento a uma pequena comunidade agrícola (Cidade-Estado), e que posteriormente, torna-se fonte de reivindicações e de conflitos, ao se entrecortar diferentes concepções de direitos e deveres dos cidadãos:

[...] participação no poder, igualdade jurídica, mas também igualdade econômica foram os termos em que se puseram, repetidamente, nesses conflitos, até que um poder superior se estabeleceu sobre o conjunto das cidades-estado e suprimiu da cidadania comunitária, progressivamente sua capacidade de ser fonte potencial de reivindicações (p.45-46).

A cultura helenística presente no Império Romano considerará a forma e disposição das leis, alguns benefícios sociais aplicados aos cidadãos romanos, entretanto, como diz Lima (2012) o conteúdo cultural, mobilizado por sua forma de organização social, pelo surgimento sistematizado da filosofia fizera da educação grega um marco na história da educação e do pensamento pedagógico romano difundido na ‘civitas’ do qual, mesmo a idade medieval não poderá ignorar, porém, delimitado cada segmento humano por sua condição de nascimento, hierarquia social, dentre outros.

O legado romano em muito contribuiu para o atual conceito de cidadania, como demonstrado por Funari (2010), no qual expõe que a experiência Romana, apresentava características muito semelhantes às modernas noções de cidadania e participação popular. O autor destaca que “[...] os patriarcas fundadores dos Estados Unidos da América tomaram

como modelo a constituição romana republicana, com a combinação de Senado e Câmara (no lugar das antigas assembleias)” (p.76). Outro ponto de contribuição foi a utilização do voto secreto que Funari considera a pedra de toque da liberdade cidadã. Destaca, ainda a realização de Fóruns caracterizados como o maior símbolo da participação da cidadania.

Na sociedade romana, mais especificamente nas comunidades cristãs dos primeiros séculos reside outro elemento impulsionador das bases da cidadania, é o que afirma Hoonart (2010). Porém, esta afirmativa não é aparente em documentos que alicercem a ideia do cristianismo que articula a cidadania, é preciso “[...] ler nas entrelinhas, interpretar o subentendido, investigar a partir de uma nova ótica, uma vez que os intelectuais da época não demonstravam interesse pelo que se passava no interior do movimento cristão” (p. 83).

Para ele o extraordinário desenvolvimento das comunidades cristãs em tão pouco tempo não se deve (como afirmam a literatura corrente sobre a temática), ao martírio; a santidade; aos milagres ou a evangelização, porém a formação de uma rede associativa entre populações marginalizadas, “[...] que cobre uma área social totalmente negligenciada pela administração romana. Ou seja, a luta organizada pela cidadania (*avant la lettre*, é claro) dentro da sociedade romana” (Ibid., p. 82).

Com o crescimento e fortalecimento do cristianismo no império no romano, a idéia de “cidadãos do reino de Deus” era centrada na educação do povo e das crianças, ora preparando os novos conversos para o batismo, ora para o culto geral, como modelo de instrução ética e moral, mas ainda sobre a ótica de legitimação do status quo estabelecido “a Cesar o que é de Cesar”, embora fosse pouco a pouco impulsionando iniciativas na atenção às demandas dos cristãos novos.

Essa luta organizada advém de uma série de serviços no campo social e humanitário prestado pelos cristãos que em pouco tempo recebeu um sólido apoio popular ao mesmo tempo em que se espalhava. Neste sentido, os serviços prestados, como caridade ou benesse, “[...] se traduz, posteriormente, em avanços jurídicos, poder político e prestígio cultural” (HOONAERT, 2010, p.82). Assim, o autor afirma:

[...] O cristianismo não venceu pela pregação de seus apóstolos ou bispos, nem pelo testemunho destemido de mártires, pela santidade de seus heróis, pelas virtudes nem pelos milagres de seus santos. Venceu, isso sim, por uma atuação persistente e corajosa na base do edifício social e político da sociedade. [...] Conseguiu para muitas pessoas e muitos grupos uma cidadania real, embora limitada e bastante modesta quanto aos resultados em termos de sociedade global (Ibid., p. 94).

No período medieval, as contribuições cristãs por conta da sociedade feudal se tornam difusas e há considerável predomínio do poder dos senhores feudais e fortalecimento da

nobreza, estando à margem de qualquer amparo os servos e escravos. Em relação ao renascimento Zeron (2010), destaca que há uma recuperação comedida da valorização do homem como descobridor de si e do mundo que o cerca. Assim, irão ter destaque uma educação para a nova ética cristã restabelecida e, em fase embrionária, as manifestações artísticas e culturais e ainda o impulsionamento para a construção de outra perspectiva de mundo pelo fortalecimento da burguesia.

Este último contribuirá como condicionante para a nova idéia de homem a ser formado, conforme a disposição econômica que se dava em águas ultramarinas e que, ainda de forma velada, tentava romper com os interesses da igreja tradicional. Nesse sentido merece a menção da reforma protestante que, impulsionada pelo apoio dos príncipes alemães, dentre outros, colocará como condição necessária e imprescindível o atendimento às demandas sociais dos desassistidos e a educação para o conhecimento da palavra de Deus, o que de certa forma, será uma das iniciativas para se pensar a escola pública, como se deu na república de Weimar em tempos posteriores (LIMA, 2012).

Ainda assim o sentido e o significado de cidadania não correspondiam ao que entendemos hoje, mesmo passado o início da idade moderna (século XVII) com a revolução científica, entretanto, com as transformações econômicas do século XVIII, o fortalecimento da burguesia e o iluminismo, mas ao final do século XVIII e todo o século XIX com a revolução industrial, haveria que se estabelecer parâmetros para se pensar o homem que se queria formar para a tipologia de sociedade vigente. Isso vai se dar de forma predominante por conta das relações de produção e a regulação da força de trabalho respectiva. Assim, aos poucos, na relação de lutas de classe, meios de produção, ordem estrutural da sociedade que inaugurara, haveria que estabelecer as demarcações de direitos e deveres e, conseqüentemente, dando forma inicial aos sentidos e significados da cidadania, como termo e categoria social.

Não é a sociedade capitalista que estabelecerá os parâmetros da cidadania, dos seus sentidos e significados, mas a luta em seu interior, mobilizada por múltiplas determinações na relação entre meios de produção e força de trabalho como destacaremos a seguir.

3 CIDADANIA E CONTRADIÇÕES: SENTIDOS E SIGNIFICADOS

Para Marshall (1967), a cidadania é o ato de participar de forma integral na comunidade política, sendo manifesta pela lealdade ao padrão de civilização vigente e acesso

ao bem estar e a segurança material já alcançados. Contudo, a participação na comunidade política pressupõe direitos e deveres. Os direitos individuais equivalem na prática a indicadores da cidadania em que o Estado reconhece a esfera da produção e do trabalho; da atividade política; e do consumo. Sendo assim, Marshall entende que a cidadania se manifesta em três eixos, a saber, direitos civis, políticos e sociais. Esses elementos interagem de forma a compor o tripé da cidadania. Cabe explicitar cada elemento.

Os direitos civis, para Marshall, são aqueles que concretizam a liberdade individual (livre pensamento; celebração de contratos; à aquisição ou manutenção da propriedade): “O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito a propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça.” (Ibid., p. 63).

Nesse olhar, em relação ao direito à justiça deve haver instrumentos que garantam a defesa e manutenção de todos os direitos anteriores, por isso, ele “[...] difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual.” (MARSHALL, 1967, p. 63).

Já os direitos políticos são a possibilidade de participação no poder político (participar de um governo, ser eleito, escolher o governo, votar). Marshall esclarece: “[...] o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo” (Ibid., p. 63).

Os direitos sociais podem ser explicitados com a garantia Estatal de um mínimo de acesso a bem-estar e segurança materiais. Os direitos sociais também podem ser compreendidos como acesso de todos os indivíduos a um nível de participação no padrão de civilização vigente:

O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança, ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais íntimas ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais (MARSHALL, op. cit., p. 64).

Cabe salientar que para Marshall os direitos civis, políticos e sociais somente são materializados ao extrapolarem os textos legais e se efetivarem no cotidiano dos indivíduos sociais. Sendo assim, para que de fato, tais direitos possam ser efetivados: para o cumprimento dos direitos civis faz-se necessário o acesso a defensores públicos, ou recursos financeiros para pagamento de advogados, assistência jurídica aos impossibilitados de custearem tal serviço, independência dos magistrados diante de pressões particulares, econômicas e sociais. Para o cumprimento dos direitos políticos a prerrogativa é a existência

de condições de votar e ser votado. Para efetivação dos direitos sociais, o Estado deve ter condições financeiras suficientes para propiciar serviços sócio-assistenciais que garantam um mínimo de bem-estar social.

Marshall afirma que esses três elementos que constituem a garantia da cidadania estavam tão distanciados ao longo do tempo que é possível afirmar que cada um tem sua gênese em séculos diferenciados: os direitos civis advêm do século XVIII, os políticos do século XIX e os sociais do século XX. Porém esclarece que esses períodos devem ser “[...] tratados com uma elasticidade razoável, e há algum entrelaçamento, especialmente entre os dois últimos” (Ibid., p. 66).

Para melhor esclarecer o processo evolutivo dos direitos e concomitantemente da efetivação da cidadania, cabe recorrer às próprias palavras de Marshall (1967):

Tentei demonstrar que os direitos civis surgiram em primeiro lugar e se estabeleceram de modo um tanto semelhante à forma moderna que assumiram antes da entrada em vigor da primeira Lei de Reforma, em 1832. Os direitos políticos seguiram aos civis, e a ampliação deles foi uma das principais características do século XIX, embora o princípio da cidadania política universal não tenha sido reconhecido senão em 1918. Os direitos sociais, por outro lado, quase desapareceram no século XVII e princípio do XIX. O ressurgimento destes começou com o desenvolvimento da educação primária pública, mas não foi senão no século XX que eles atingiram um plano de igualdade com os outros dois elementos da cidadania (p. 75).

Contudo, Saes (2012), na busca pelo sentido da palavra cidadania, esclarece que a evolução dos direitos não é linear e simplesmente evolutivo, tal qual Marshall a propõe. A efetivação de tais direitos ocorre no interior das lutas de classes, uma vez que, se as classes trabalhadoras para efetivarem sua cidadania, assumem uma postura dinâmica e progressiva, as classes dominantes tendem a ser *estagnacionistas* e até regressivas, tornando o processo de criação de direitos conflituoso, porém, não contraditório. A partir de Göran Terborn, Saes conclui que “[...] seriam as lutas populares, desde que potenciadas pelas dissensões internas das classes dominantes nos planos nacional e internacional, o fator determinante no processo global de criação de direitos na sociedade capitalista”. (2012, p. 20).

Saes também recorre a Jean-Claude Delaunay que compreende o termo cidadania em “*cidadania efetiva inicial*” e “*cidadania efetiva evoluída*”. A primeira, refere-se aos direitos civis necessários a implantação, reprodução e expansão da relação entre capital e trabalho assalariado, firmado como livre acordo de vontades individuais. A segunda equivale aos direitos políticos e sociais. A evolução da cidadania inicial para cidadania efetiva evoluída é resultante da capacidade reivindicatória das lutas populares ao impor às classes dominantes a

efetivação de novos direitos. A concessão de tais direitos não destrói o capitalismo, porém, não são desejados pelos capitalistas.

Por essa via, Afonso e Ramos (2007) no mesmo sentido de compreensão sobre o sentido e significado social do termo, esclarecem que a cidadania é, sobretudo uma conquista das classes populares e não uma mera concessão do Estado. Desse modo as lutas sociais configuram-se como protagonistas no processo de fortalecimento dos direitos sociais:

Portanto, são as lutas sociais que se produzem ao longo da História, e que têm uma expressão mais forte entre os séculos XIX e XX, as que conduzem a uma concepção de cidadania ampliada, significando agora não apenas direitos cívicos e políticos, mas também direitos sociais dos trabalhadores e trabalhadoras (p.81).

Contudo, a efetivação da cidadania ou o status de cidadão tem como prerrogativa a vinculação ao Estado/nação como regulador da vida em sociedade. Cabe esclarecer que somente a partir do final do século XVIII que o Estado moderno e a Nação moderna fundem-se para formar o Estado/nação (MARSHALL, 1967; HABERMAS, 1995 *apud* AFONSO; RAMOS, 2007). E nesse sentido, tem-se num determinado espaço territorial a unidade organizacional de um Estado com sua própria especificidade, sua identidade nacional. Porém, de acordo com Afonso e Ramos (2007), “Estado e nação são realidades diferentes, por vezes com precedências, sequências, percursos e protagonismos muito distintos, podendo ou não tecer vínculos profundos e de longa duração, mas sempre com historicidades próprias”. (p. 80).

De todo o modo, a vinculação do sujeito cidadão ao Estado/nação é prerrogativa para efetivação do status de cidadão, o que também é ressaltado por Benevides (1998):

Cidadania e direitos da cidadania dizem respeito a uma determinada ordem jurídico-política de um país, de um Estado, no qual uma Constituição define e garante quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em função de uma série de variáveis tais como a idade, o estado civil, a condição de sanidade física e mental, o fato de estar ou não em dívida com a justiça penal etc. Os direitos do cidadão e a própria idéia de cidadania não são universais no sentido de que eles estão fixos a uma específica e determinada ordem jurídico-política. Daí, identificamos cidadãos brasileiros, cidadãos norte-americanos e cidadãos argentinos, e sabemos que variam os direitos e deveres dos cidadãos de um país para outro (p. 04).

Neste sentido, a autora enfatiza que a cidadania também está atrelada a decisões políticas, de um determinado governo, por exemplo. Assim, a cidadania pode ser alterada de acordo com as decisões políticas, ao modificar os direitos e deveres do cidadão, como por exemplo, ao modificar o código penal (alterar sanções), modificar o código civil (equiparar direitos entre os sexos, mudança no código da família, direitos e deveres dos cônjuges, dos filhos, etc.). Tudo isso diz respeito à cidadania.

Contudo, ao longo de seu processo histórico, o termo “cidadania” tem sido utilizado com diversos significados, inclusive antagônicos entre si. Conforme Martins (2000), a cidadania pode ser caracterizada pelo menos em três manifestações: a) enquanto valor econômico; b) enquanto valor gnosiológico e c) enquanto eminentemente ético e político.

A cidadania enquanto valor econômico refere-se à sobreposição das questões econômicas em relação às demais facetas sociais, fazendo com que o cidadão seja reduzido a um mero cliente, ou, um consumidor dos serviços Estatais.

Enquanto valor gnosiológico refere-se ao cidadão que simplesmente conhece seus direitos e deveres, principalmente os relacionados ao consumo. Neste o indivíduo adota uma posição de passividade acrítica, não participa do processo de elaboração dos direitos e deveres nem questiona seus princípios e suas finalidades.

Num conceito mais amplo, que supere a dimensão econômica e a gnosiológica, a cidadania é apresentada com valor ético-político, no qual o cidadão é sujeito de seu próprio destino histórico, desvincula-se da condição de indivíduo para projetar-se na luta política, conhece seus direitos e deveres e participa com uma ação consciente e transformadora da sociedade e do homem que poderá resultar numa nova situação social (MARTINS, 2000).

Em relação à Política Educacional, este mesmo autor salienta que, desde as teorias tradicionais até as da contemporaneidade todas afirmam que o objetivo da educação é a formação do cidadão, porém, com características totalmente distintas em cada uma delas, uma vez que as políticas sociais se caracterizam como uma interferência do Estado com objetivo de manutenção das relações sociais, ou do *status quo*. Assim, numa sociedade de classes, o cidadão é formado de acordo com os limites pré-estabelecidos pelos poderes dominantes. Refletir a relação da política educacional com a cidadania é o objetivo do próximo subtítulo.

4 POLÍTICA EDUCACIONAL E CIDADANIA

O exercício da cidadania requer conhecimentos referentes aos direitos e deveres e uma postura eminentemente política de defesa e ampliação dos direitos por meio das políticas públicas, daí a necessidade da consciência coletiva como instrumento não linear do “contrato social” que, na atual estrutura social, embora não seja um eixo dominante, tem demonstrado presença e força no encaminhamento das políticas educacionais na perspectiva da construção cidadã com valor ético-político.

Para Afonso e Ramos (2007) a construção do cidadão tutelado e vinculado a certos interesses, valores e ideologias particularizadas, foi impulsionado pela tipologia histórica de escola pública no Brasil. Estes autores utilizam a nomenclatura *cidadania restrita à lógica do Estado-nação* para designar, em certo momento da história humana, situações e condições sócio-políticas em que se caracterizou uma cidadania não democrática ou autoritária, uma vez que os direitos legalmente constituídos e respeitados foram escassos ou constrangidos. Porém, consideram de fundamental importância o papel da educação no processo de construção e fortalecimento da cidadania:

[...] a construção da cidadania ou o processo de chegar a ser cidadão e cidadã é também um processo épico e histórico que tem a ver com a vitória frente ao poder instituído e que, seguramente, tem a ver com a educação e com a capacidade de ter voz e usar a palavra, e de agir de acordo com ela (p. 82).

Contudo no contexto de globalização e reformas educativas no qual os sistemas educativos são delineados a partir das mudanças do sistema capitalista, em que se observa a política educacional voltada ao atendimento das necessidades dos sistemas produtivos, nem sempre a cidadania como dimensão da consciência coletiva é privilegiada nos espaços escolares. Afonso e Ramos (2007) afirmam que é neste contexto que a cidadania democrática e a coesão social emergem contraditoriamente, principalmente porque a cidadania é considerada um antídoto para a crescente vulnerabilização neoliberal dos direitos sociais que aumentam a desigualdade e a exclusão social. Daí a necessidade de assumir a escola, espaço público de democracia e cidadania, como lugar de confronto de hegemonias.

Embora seja inegável que a racionalidade econômica influenciou a política educacional brasileira, de acordo com Sobral (2000) não se pode ignorar a concepção social da educação, uma vez que o desenvolvimento da política educacional amplia as oportunidades de acesso a educação o que concomitantemente pode diminuir as desigualdades sociais e por essa razão, a educação também é promotora da concepção de cidadania, pois promove o desenvolvimento dos indivíduos, inclusive por meio do aumento da competitividade entre os mesmos, respondendo as demandas das empresas e do país no mercado internacional. Ora, desse modo a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, numa lógica dualista, permite que se desenvolva a educação para a cidadania e para a competitividade?

A educação para a cidadania parece estar fragilizada, é o que demonstra Jacobi (2008). O autor ressalta que existe um distanciamento entre o poder centralizado e as realidades sociais que evidenciam os limites dos mecanismos formais, verticais, corporativos e clientelistas, que foram criados para permitir/impedir a participação dos cidadãos nos assuntos públicos.

Por esse olhar, há urgente necessidade de a cidadania ser assumida como ponto central para institucionalização da participação dos cidadãos em processos de tomadas de decisão de interesse público, seja no contexto das políticas educacionais, como nas demais políticas estruturais e infraestruturais. O principal desafio será o de fortalecer os espaços deliberativos e modernizar os instrumentos de gestão e de articulação. Assim, exige-se a garantia de acesso às informações, principalmente às populações mais vulneráveis para fortalecer as práticas de formação da cidadania e propiciar maior engajamento em práticas corresponsabilizadas de gestão da coisa pública, que garantam a expressão e representação de interesses coletivos. Ainda assim, sabe-se que, as conquistas ou consentimento do próprio sistema capitalista para a educação, não são necessariamente vitórias para se pensar uma educação para a cidadania, mas o início de algo maior, o início para se entender a trabalhar a cidadania como processo de desalienação e que concebe o homem como um ser que ao se autoproduzir pode e deve ressignificar as condições materiais da existência humana. A educação formal não tem esse poder, no entanto, é um instrumento que em muito poderá contribuir para a problematização dessa temática.

5 DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS SOBRE A DIMENSÃO DA CIDADANIA PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Refletir sobre os desafios e encaminhamentos da Política Educacional para a efetivação da cidadania, certamente, trata-se de uma tarefa complexa, pois muitos são os desafios a serem enfrentados, como já destacados por diversos autores. Recortamos a contribuição de Moacir Gadotti (2008), que aponta a necessidade de se construir uma escola que seja pública, universal, ou noutros termos, que seja igual para todos os indivíduos e que respeite as especificidades regionais, locais e multiculturais, que ele chama de escola cidadã, cuja elaboração e reelaboração devem empreender esforços múltiplos. Para este autor o desafio é fruto da nacionalização da escola pela burguesia. Expõe que para que se efetive a escola cidadã faz-se necessário “[...] unir o nacional com o regional, inserindo o popular no público, ultrapassando a escola nacional e estatal para chegar a escola popular” (p. 52).

Para Gadotti a criação da escola cidadã é um projeto de criação histórica, um horizonte, uma crença que pode ser construída a partir de um decálogo:

1º) A escola pública autônoma é, antes de mais nada, *democrática* (para todos) na sua gestão, [...] acesso e permanência [...] tem caráter social comunitário [...]. 2º) Para ser autônoma não pode ser dependente de *órgãos intermediários* que elaboram políticas das quais ela é mera executora [...].

3º) A escola cidadã deve valorizar o contrato de 40 horas com *dedicação exclusiva* do professor: 4 horas diárias de aula e 4 de outras atividades e substituições (equipe interdisciplinar) [...]. 4º) *Ação direta*. Valorizar a iniciativa pessoal e os projetos da escola [...]. 5º) A escola autônoma cultiva a *curiosidade*, a paixão pelo estudo, o gosto pela leitura e pela produção de texto [...]. 6º) É uma escola *disciplinada* [...]. 7º) A escola não é mais um espaço fechado. Sua ligação com o mundo se dá com o *trabalho* [...]. 8º) A transformação da escola não se dá sem *conflitos*. Ela se dá lentamente. [...]. 9º) *Não há duas escolas iguais*. Cada escola é fruto do desenvolvimento de suas contradições. 10º) Cada escola deveria ser suficientemente autônoma para poder *organizar seu trabalho* da forma que quisesse [...] (Ibid., p. 52-54).

Desse modo, o autor questiona qual força poderia construir a escola cidadã, e responde, a transformação da escola precisa juntar dois movimentos históricos, o movimento em defesa da educação pública e o movimento por uma educação popular.

Vaidergorn (2000) alerta que “[...] a educação básica, apresentada como um direito de cidadania conquistado pelas massas e incorporada como um valor liberal, não é mais do que um meio de assegurar a desigualdade social em nome da igualdade de direitos”. (p. 21). Daí a necessidade de conhecimento sobre o tipo de cidadania que a Política Educacional pressupõe.

A cidadania no arranjo social capitalista é instrumento de estratificação social, em que os liberais a concebem como cidadania conservadora, que serve aos “populistas como promessa de usufruto dos benefícios da civilização e possibilidade de superar diferenças de classe e aos conservadores como elemento de controle as rebeliões de massa, apontando para o totalitarismo” (Ibid., p.21).

Daí a importância da educação como possibilidade de constituição ou formação para uma cidadania plena. Nesse sentido, Valdemarin (2000) embasada nos textos de Rousseau procura evidenciar o entrelaçamento da política e da educação, e aponta um caminho de atuação no fazer pedagógico, em que se destaca a “[...] necessidade de fortalecimento individual para evitar a dependência das regras e valores social. Não o individualismo exacerbado e egoísta praticado em nossos dias, mas a prática das próprias potencialidades” (p. 51), para que no momento das contradições sociais a consciência coletiva tenha suficiente embasamento e força de contestação e consistência em suas reivindicações.

Esta educação transformadora promove a consciência do olhar do estudante, dos professores, aprimora os encaminhamentos para que as políticas educacionais manifestem a dimensão democrática inerente à cidadania e o reconhecimento de que todos são participantes de uma história construída por meio de vez, voz e voto e mais do que isso, os saberes que são adquiridos e desdobrados passam a ter outro sabor: uma ênfase na construção do homem como ator social e não como sujeito passivo que deve, simplesmente, consumir um

conhecimento intelectual linearizado (LIMA, 2010a). Eis o grande desafio, portanto: educação na e para a cidadania plena.

Nesse olhar, o princípio que ainda hoje serve como diretriz para a educação é a que possibilita o desenvolvimento de capacidades e da autonomia, em que os indivíduos sejam capazes de não se submetem a poderes estabelecidos sem um prévio julgamento.

É necessário elaborar argumento e construir uma consciência crítica para não submeter-nos sem reflexão a poderes que advêm de uma sociedade autoritária, que de acordo com Marilena Chauí (1994 apud NOGUEIRA, 2000) é a sociedade brasileira. Nesta a cidadania é “privilegio de classe” – nessa medida é possível trabalhar uma educação para a construção de outra cidadania, a da resistência a da busca pela superação das desigualdades e da não exclusão.

Nogueira (2000) ao problematizar a questão da violência (outro desafio a ser enfrentado na escola) esclarece que a mesma se perpetua pois, na política brasileira ainda permanece a relação de tutela e favor, fazendo com que o espaço público receba tratamento de privado dos governantes, e neste a escola deixa de ser um local em que se constrói a cidadania, se adquire direitos, porém, torna-se local de promoção pessoal de políticos, oferecido como favor da classe política ao povo:

A qualidade desse ensino vem sendo relegada à condição de não repetência e diminuição da evasão, desconsiderando-se os aspectos pedagógicos, seus valores, sua importância, seus métodos, seus objetivos e o mais importante a preocupação com a formação integral do futuro cidadão (p. 108).

Como foi possível perceber a educação que propicia e efetiva a cidadania, ainda é o grande desafio da atualidade. Os encaminhamentos por se construir não se remete somente ao elencamento de políticas públicas que enfatizem a educação como uma das garantias do direito cidadão, também é verdadeira a vivência e o entendimento da cidadania como conquista e que, por meio da educação, os marcos sejam memorial da mesma, na perspectiva de sua dimensão humana, democrática e universal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos nesse estudo que os sentidos e significados da cidadania estão eivados de contradições, muito embora o termo cidadania esteja de longa data, sendo debatido sobre distintos pontos de vista. O sentido de uma cidadania que corresponda à perspectiva democrática aprimora os encaminhamentos das políticas educacionais para que sua efetivação dê significado à constituição de cidadãos que vivam e reivindiquem o espaço social como

conquista universalizada e humanizada, objeto que é o maior desafio das sociedades contemporâneas por conta da predominância do arranjo estrutural do capitalismo, justamente porque esse contexto não é observado. A cidadania e educação para ela efetivadas estão no contingente da preservação das lutas de classe e manutenção do processo de dominação. Ora, a educação para a cidadania não pode simplesmente aguardar uma revolução, há que, a partir dos espaços possíveis e meios correspondentes construir não somente concepções, mas estabelecer caminhos para o rompimento com a lógica capitalista com agendas especificadas nesse âmbito com pontuações que levem a superação das desigualdades e a garantia da universalização do direito.

É inegável o reconhecimento que a educação e a aquisição de conhecimentos é fundamental para a construção da cidadania no eixo do valor ético-político, mas também é verdadeiro que a escola sozinha não tem condições de traduzir as mudanças substantivas e estruturais que se deseja, em particular na sociedade brasileira, por outro lado, como afirma Lima (2010b) a integração de múltiplas vozes constitui a dimensão de totalidade das aprendizagens do homem, quer na escola da vida, quer na vida na escola ou no afrontamento de realidades promotoras de desigualdades e injustiças sociais. Este processo não sendo linear exige dos homens o viver junto em ressignificação de valores, isto é, por meio do estabelecimento do que é importante e/ou prioritário para o grupo humano ou sociedade vão sendo eleitos os pressupostos que orientarão a prática social, bem como a noção de ética e moralidade entre os sujeitos.

Aqui está uma busca e encaminhamento que as políticas educacionais necessitam tratar de forma recorrente, é claro que esse quadro não acontecerá num determinado tempo previsto, porque é uma luta constante, é um processo que dependerá da disposição das mobilizações, do quanto o homem busca para refletir sobre o conjunto de sua formação humana, bem como as formas de exploração de seu trabalho, o seu papel social na preservação de conquistas e desafios quanto ao direito e justiça social. A isso se acrescenta a necessidade do conceito ampliado de cidadania que vai além do direito a ter direitos, seguido da preservação de conquistas e a garantia dos processos de universalização, democratização e humanização. O que será necessário? Novas leis, deliberações a partir da concessão do sistema capitalista? O despertar para a cidadania em sentido ampliado não aguardará o anúncio do que será necessário ou acordado num sistema contraditório, deverá construir sobre que bases disporá sobre as suas resistências e organizar o seu movimento de superação.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J.; RAMOS, E. L.V. Estado-nação, educação e cidadanias em transição. In: **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, vol.20, n.1, p. 77-98, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v20n1/v20n1a04.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

BENEVIDES, M.V. Cidadania e Direitos Humanos In: **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**. São Paulo, 1998. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

FUNARI, P. P. A cidadania entre os romanos. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 49 – 79.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUARINELLO, N. L. Cidades-estado na antiguidade clássica. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 29 – 47.

HOONAERT, E. As comunidades cristãs dos primeiros séculos. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

JACOBI, P. R. Estado e educação: o desafio de ampliar a cidadania. In: **Educar**. Curitiba, n.31, p. 113-127, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000100008&lang=pt>. Acesso em: 18 de jun. 2012.

JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LIMA, P.G. **Formação de professores: por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola**. Dourados: Editora da UFGD, 2010a.

_____. **Fundamentos teóricos e práticas pedagógicas**. Engenheiro Coelho: Imprensa Universitária Adventista, 2012.

_____. **Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional**. Artur Nogueira: Amil, 2003.

_____. **Universidade e Educação Básica no Brasil: a atualidade de Paulo Freire**. Dourados: Editora da UFGD, 2010b.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Tradução Meton. Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINS, M. F. Uma “catarsis” no conceito de cidadania: do cidadão cliente à cidadania com valor ético-político. In: **Revista de Ética**, Campinas, vol. 2, n. 2, p. 106-118, jul./ dez. 2000. Disponível em: <http://www.am.unisal.br/graduacao/ped/pdf/2007/art_conceito_de_cidadania.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

MARX, K. & ENGELS, F. A ideologia alemã: Feuerbach. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

NOGUEIRA, I. S. A violência nas escolas e o desafio da educação para a cidadania. In: VAIDERGORN, J. (org.). **O direito a ter direitos**. Campinas: Autores Associados; Araraquara: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000.

PINSKY, J. Os profetas sociais e o Deus da cidadania. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SAES, D. A. M. Cidadania e capitalismo: uma abordagem teórica. In: **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/iea/saescidadania.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2012.

SOBRAL, F. A. F. Educação para a competitividade ou para a cidadania social?. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol.14, n.1, p. 03-11, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9797.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

VAIDERGORN, J. Liberalismo, cidadania conservadora e educação. In: VAIDERGORN, J. (org.) **O direito a ter direitos**. Campinas: Autores Associados; Araraquara: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000.

VALDEMARIN, V. T. Educação e política, ou sobre a possibilidade de efetivar princípios. In: VAIDERGORN, J. (org.) **O direito a ter direitos**. Campinas: Autores Associados; Araraquara: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000.

ZERON, C. A cidadania em Florença e Salamanca. In: PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (orgs). **História da Cidadania**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

Notas

ⁱ De acordo com Lima (2001) a sociedade se estrutura a partir da forma como os homens produzem e organizam seus meios de vida. Marx e Engels (1996) explicitaram: “tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem, como com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (p.26-27).

Artigo recebido em 08/08/2013
Aceito para publicação em 28/01/2014