



EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E GLOBALIZAÇÃO: A LÍNGUA E A IDENTIDADE LUSÓFONA

Prof^a Dr^a Alzira Lobo de Arruda Campos *

<http://lattes.cnpq.br/4945544723389636>

Prof. Ms. José Augusto de Pinho Neno *

RESUMO – A identidade cultural de um país assenta-se basicamente em sua língua, fator esse que se ameaça perder, no contexto da globalização, com a substituição das línguas pátrias pelas chamadas línguas nativas digitais. A educação para a cidadania, em Portugal, vê-se, do mesmo modo, ameaçada pela lógica dos lucros do sistema capitalista imperante, que pretende impor pautas alienantes de consumo e certa uniformidade cultural, nocivos à formação de indivíduos conscientes e adequados aos desafios da pós-modernidade.

PALAVRAS-CHAVE – Educação em Portugal; Língua Portuguesa; linguagem digital; ideologia.

ABSTRACT – The cultural identity of a country is based basically in its language, a factor that might be lost, in the context of globalization, with the substitution of the native languages for the so called digital native languages. The education for citizenship, in Portugal, is seen, in the same way, threatened by the logic of the ruling capitalist system's profits, harmful to the formation of conscious and adequate individuals, ready for challenges of the post-modernity.

KEYWORDS – Education in Portugal; English Language; digital language; ideology.

A segunda metade do século XX assistiu a uma radical transformação do saber educativo e de programas de ensino, no contexto mundial, impulsionada pelo aparecimento de uma sociedade cada vez mais dinâmica, que reclama a formação de homens aptos a fazer frente às inovações sociais, culturais e técnicas. Para planejar a

* Mestra e Doutora em História Social (USP), Livre-docente em Metodologia da História (UNESP), docente do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas (UNISA).

* Mestre em Direito (Universidade de Lisboa); Mestre em Administração da Educação (Universidade de Aveiro); Subdirector Geral do Ensino Superior em Portugal; Membro da Comissão de Avaliação do Ensino Superior para a Área da Educação em Portugal.



formação desses homens necessita-se de novo saber educacional, mais experimental e aberto à própria evolução (CAMBI, 1999, p. 595-596). No entanto, essa revolução ocorrida no âmbito da globalização não pode fazer *tabula rasa* da longa história da pedagogia, com epistemas ancilares tributários da religião e da filosofia da Antiguidade Clássica, ou das revoluções e movimentos sociais dos últimos duzentos anos, por conta de uma "unidade cultural", provocada pelo advento do capitalismo pós-moderno e da comunicação cibernética.

Para quem está atento ao que ocorre à sua volta é normal e fácil o inferimento de que as religiões foram, e continuam hoje a ser, o suporte ideológico da prática política. Tal fenômeno determina que ao seu poder de influência metafísica, intelectual, ética e social ande intimamente ligado o poder terreno. A ideia aceita e divulgada de que os imperadores romanos eram de ascendência divina é da tese acima evidente demonstração. Como o é a circunstância de, durante muitos séculos, na Europa sob a influência do cristianismo, o poder dos monarcas ser considerado de origem divina. Com efeito, só no último quartel do segundo milénio DC é que o poder real passou a ser considerado de origem popular.

43

Ora, como é do conhecimento geral e de acordo com o que regista a História, a cultura que se impôs e se desenvolveu na Europa é de matriz judaico-cristã. Tal significa que a sua raiz mais profunda remonta ao tempo em que o judaísmo se afirmou como religião e deu origem ao nascimento da nação hebraica.

É óbvio que no decurso do tempo os princípios e valores subjacentes à doutrina do judaísmo moisaico foram objecto de várias alterações, as quais ocorreram de acordo com as convicções religiosas e interesses políticos dos seus autores. Daí, as várias seitas que ao longo dos tempos foram surgindo, divulgando os seus ideais e concretizando as suas práticas. Em boa verdade, as sucessivas discordâncias ideológicas verificadas desde início no seio do cristianismo concebido por Paulo de Tarso, com base em mitos que com sábia argúcia adequou à cultura e à mentalidade da época, são vero produto das discordâncias ideológicas existentes no judaísmo, que inspirou a religião nascente. Como exemplo, refira-se o espiritualismo dos essénios, apostados na afirmação do humanismo



solidário, em contraste com o materialismo dos saduceus, voltados para a prática do mercantilismo capitalista.

Essas discordâncias, de índole conceptual e pragmática, traduziram-se não só no aparecimento de outras novas religiões, mas também no da formação de novos países, bem como no florescimento de diferentes modelos políticos e sociais que têm vindo a influenciar a governação dos povos ao longo dos séculos.

O surgimento do islamismo na Arábia – também ele de matriz judaica –, o seu avanço para o Médio Oriente, a sua expansão pelo Norte de África e o domínio exercido sobre a Península Ibérica, são do fenómeno um exemplo paradigmático. Foi durante esse período de poder da Igreja sobre a Europa, que Portugal nasceu e, mais tarde, se afirmou no mundo, ao qual, através da Língua Portuguesa, levou a mensagem do humanismo essénio que enforma a cultura de matriz judaico-jesuítica. Cultura, em princípio, assente no respeito pela dignidade da pessoa humana em todas as suas valências e funções, com as variáveis do tempo e do espaço em que se desenvolveu.

44

Em face do papel que tiveram na formação e desenvolvimento de Portugal e na consequente projecção da cultura ocidental no mundo, impõe-se especial referência à Ordem dos Templários. Com efeito, segundo relata Vizela Cardoso na sua obra *Templários em Tomar*, os nove "nobres cavaleiros, para além das missões de escolta aos peregrinos a que se tinham dedicado, deram início ao reconhecimento e à exploração das enormes caves e galerias subterrâneas que subsistiam de entre as ruínas" (CARDOSO, 2012, p. 26). Desta ingente tarefa, ainda segundo o mesmo autor, "o que terão descoberto nos subterrâneos do Templo era de enorme valor e extrema importância, para o Homem poder entender a componente espiritual da sua vida e a veneração que por isso, deveria ter para com Deus e o seu semelhante". (CARDOSO, 2012, p. 27)

Instalados na Península Ibérica, os Templários desenvolveram papel relevante na formação de Portugal e no seu desenvolvimento económico, social, científico e cultural. Efectivamente, durante os reinados de D. Afonso III e de D. Dinis, a Corte Portuguesa tornou-se num dos centros literários mais ativos da Península, onde os trovadores brindavam a assistência com as cantigas de amor, as cantigas de amigo e as cantigas de



maldizer, ao mesmo tempo em que as escolas funcionavam sob a tutela dos mosteiros, das catedrais e das igrejas.

Em 1307, após a extinção da Ordem dos Templários, D. Dinis conseguiu, vencendo a resistência da Igreja de Roma, fundar a Ordem Militar de Cristo, à qual foi doado todo o património material e espiritual da Ordem extinta, sendo a sua sede, depois de várias peripécias de natureza política, estabelecida em Tomar.

Embora não se possa ignorar a extraordinária obra realizada pelos Templários na Europa e no Médio Oriente, justifica-se que se realce mais especificamente a que por eles foi realizada em Portugal enquanto durou e muito particularmente sobre a que foi realizada sob a égide da Ordem de Cristo, sua herdeira.

Em boa verdade, no primeiro caso, importa referir a que foi realizada no âmbito da arquitetura e da engenharia com a construção de igrejas, mosteiros e catedrais pelo país, bem como torres, fortins e castelos ao longo da fronteira para defesa do território, entre os quais o de Almourol, pela sua localização e estratégia, constitui um exemplo a salientar.

45

No segundo caso, é importante realçar o desenvolvido alcançado nos campos da Astronomia, da Cartografia, da Navegação, da Estética, da Moral, o que levou Vizela Cardoso a afirmar que Tomar se tornou "o centro espiritual da descoberta do Novo Mundo, conseguida pelo esforço magnânimo exigido pelos descobrimentos marítimos, levado a cabo pelos portugueses, de modo programado e com suporte científico, ao longo dos Séculos XV e XVI." (CARDOSO, 2012, p. 9)

Como se verifica, a religião está altamente associada ao desenvolvimento da Ciência e da Arte, sendo dentro do seu múnus espiritual e humano que surgiram os sistemas de ensino e de educação e a conseqüente importância da Escola que se viria a tornar em inelutável aparelho ideológico do Estado.

O clero, por meio da formação humana de elites acadêmicas, tinha a seu cargo o poder ideológico e doutrinário sobre a sociedade. Com tal objetivo, estabeleceu e desenvolveu o ensino da Língua e das Humanidades em mosteiros e conventos, avançando para a fundação das universidades medievais.



Foi no exercício do poder ideológico sobre a escola que, nos finais do século XIII, para evitar que os portugueses que pretendiam seguir estudos superiores os tivessem de frequentar em Salamanca, com o uso da língua castelhana, o clero, sob manifesta influência templária, pressionou o rei para fundar uma universidade em Portugal. Assim se garantia o desenvolvimento da Língua Portuguesa como fator determinante da identidade nacional, que entãourgia afirmar na Península. Esse será, pois, o exemplo do primeiro caso em Portugal da utilização da escola como aparelho ideológico do Estado, ao serviço do interesse de quem detinha o poder: o clero, no campo da ideologia social e política; a nobreza, no âmbito militar.

46

No século XVIII, em pleno absolutismo, caracterizado pela centralização do poder real, quando começa a despontar em Portugal o poder econômico a partir do desenvolvimento das atividades industrial e comercial, entende-se que a escola, em vez de cuidar dos interesse da fé, por meio do ensino das Humanidades, deve-se voltar para a habilitação de profissionais aptos para as práticas do mercado. Então, como o ensino era dominado pela ordem dos Jesuítas, expulsam-se estes de Portugal e do Brasil, funda-se o Colégio dos Nobres, e aposta-se na organização e desenvolvimento da escola pública ao serviço da componente econômica de matriz mercantilista em ascensão, tendo por objetivo garantir e reforçar o poder absoluto do Estado.

Um terceiro exemplo da organização da escola como aparelho ideológico do Estado é o ocorrido durante o regime do Estado Novo, após o fim da Ditadura Militar que governou o país de maio de 1926 a março de 1933. Nessa ocasião, eram reais detentores do poder a Igreja Católica, garantidora da ideologia religiosa, ética e social; as forças armadas, instituição herdeira do espírito da nobreza; e o poder econômico, centrado na burguesia.

Nesse contexto, o poder político, enquanto fator de equilíbrio entre os poderes reais existentes, no desempenho das suas funções decidiu promover a divulgação e inculcação de princípios e valores subjacentes às ideologias dominantes, tendo por lema a tríade “Deus, Pátria e Família”, que declarava como suficientes para garantir valores ligados ao que chamavam de "cidadania responsável".



Três medidas deram corpo a tal propósito. Uma, a cargo do Estado, foi a construção por todo o país de escolas de gestão pública para o ensino primário, no âmbito do Plano dos Centenários, e de liceus e escolas técnicas nas capitais de distrito e em cidades cujo desenvolvimento econômico exigisse essa forma educativa. O Plano dos Centenários ainda hoje se apresenta como ex-libris do Estado Novo.

Outra medida, por iniciativa da Igreja, foi a criação e entrada em funcionamento por todo o País de vários colégios diocesanos de gestão privada, que possibilitaram e promoveram o acesso ao ensino secundário, liceal e técnico, de jovens que, uma vez concluído o ensino primário, revelassem interesse e capacidade para o prosseguimento de estudos em locais distantes dos centros urbanos referidos.

A terceira medida teve a ver com a organização pedagógica e administrativa, imposta em função da realidade social existente e dos objetivos a alcançar, sendo manifestos e reconhecidos o prestígio e o rigor científico-pedagógico do ensino público e notória, perante este, a reverência do ensino privado.

47

A partir do final da década de sessenta e princípio da de setenta do século XX, o poder político deixou de ser o fator de equilíbrio entre os poderes reais existentes. Em face da situação assim criada, a escola passou a ser uma arena onde se digladiam vários interesses em conflito, empurrando-a para a inapelável perda da sua identidade. Como se vai tornando cada vez mais evidente, hoje não é o povo que detém o poder do Estado, mas sim o capitalismo internacional.

Depois de 1945, a única nação europeia que opôs resistência à expansão do imperialismo financeiro foi Portugal. Essa resistência, apesar de vencida, deu ainda origem à realidade geográfica traduzida hoje pela expressão “Espaço Lusófono” que engloba as nações de fala portuguesa. Nesse contexto, a preservação da identidade nacional aparece, de certo ponto de vista, como um dado de resistência à globalização, resistência essa que implica a conservação do idioma pátrio como fator determinante da identidade portuguesa.

À escola compete, pois, um papel importante para a preservação da identidade lusitana, no âmbito da globalização, perseverando no ensino do português, como



primeira língua, embora concedendo lugar ao inglês, a funcionar como uma espécie de língua veicular. Desse prisma, há resistência por parte de uma grande maioria de educadores e professores quanto a duas estratégias, consideradas más para o conhecimento da língua pátria: o TLEBS (Terminologia Linguística para o Ensino Básico e Secundário) e com o AO90 (Acordo Ortográfico de 1990). Quanto a este último, impõe-se breve, mas incisiva reflexão.

Como é do conhecimento geral, o Latim, devido à influência cultural da Igreja herdada do Império Romano, deu origem às línguas românicas, tais como o Italiano, o Romeno, o Francês, o Castelhana, o Português. Cada uma destas línguas evoluiu de acordo com a realidade cultural e social da região onde era falada, sem que alguém jamais tivesse a ideia de sujeitar o Latim a um especial acordo ortográfico para unificar a sua pronúncia nos referidos países.

Como é óbvio, foi Portugal que levou a Língua Portuguesa, ao Brasil, a Angola, a Cabo Verde, à Guiné, a Moçambique, a Timor. Dada a realidade geográfica e antropológica de cada um destes países, é natural, que o Português falado em cada um deles evolua de forma diferente da do falado em cada qual dos outros. Assim sendo, por que motivo se há-de impor o impossível, que é sujeitar o Português falado e escrito em Portugal às multievoluções do Português falado e escrito que se verificam e continuarão a se verificar nos países que integram o Espaço Lusófono? Os resultados de uma possível homogeneização do Português não degradariam a Língua e fragilizariam a identidade nacional? Esse problema inquietou os representantes do movimento modernista brasileiro, que consideravam a literatura como o conducto básico da identidade nacional, tendo, pois, de ser analisada quanto ao seu conteúdo, mas também quanto à sua forma. Assim, Mário de Andrade, do qual se comemoram, este ano, os setenta anos de sua morte, manifestou-se a respeito da questão da técnica e da forma na literatura:

Em literatura o problema se complica tremendamente porque o seu próprio material, a palavra, já começa por ser um valor impuro; não é meramente estético como o som, o volume, a luz mas um elemento imediatamente interessado, uma imagem aceita como força vital, tocando por si só o pensamento e os interesses do ser. E assim, a



literatura vive em frequente descaminho porque o material que utiliza nos leva menos para a beleza que para os interesses do assunto. E este ameaça se confundir com a beleza e se trocar por ela. (ANDRADE, s/d, in: CÂNDIDO e CASTELLO, p. 90-91)

Para Mário de Andrade, o assunto deveria ter um elemento de beleza, mas também deveria ser efetivamente um valor crítico, um aspecto do essencial da existência. Mas, para tanto, seria necessário que a mensagem dispusesse dos elementos formais necessários que a realizem com perfeição, ou, em outras palavras, que o autor do texto conhecesse profundamente a técnica da escrita (*ibidem*, p. 92).

Na atualidade, o uso do Português apresenta-se cada vez mais distante da língua de Camões, por conta dos cacoetes digitais imperantes nas mensagens trocadas entre indivíduos, no universo lusófono.

Em face dessa realidade, é importante que o povo – muito em especial quem tem o dever de gerir o seu património histórico, científico e cultural – tenha bem presente que é em face da determinação do poder capitalista instalado em prosseguir tal meta que a escola, quiçá por força da inconsciência de seus títeres, tem sido sujeita ao caos científico, pedagógico e organizacional em que se encontra e em que vai continuar a vegetar, deixando caminho ao estabelecimento de uma espécie de "língua nativa digital", que prolifera no mundo da comunicação cibernética, e a uma relativa homogeneidade cultural, decorrente do capitalismo em ascensão.

Entretanto, o mais surpreendente é que toda a gente se julga com conhecimento e competência para opinar sobre a educação, sobre o ensino, sobre a escola, sobre o sistema e a sua organização, fazendo-o, de acordo com a matriz ideológica que perfilha inscientemente e, de um modo geral, com recurso a terminologias em moda, ainda que para tanto se permita omitir ou deturpar a realidade histórica.

De fato, as intervenções políticas ultimamente verificadas, posto que alvares e inconscientes, têm por objectivo operacional neutralizar culturalmente a escola e assim impedir que esta cumpra a sua missão de contribuir para a construção de uma cultura da criatividade, a construção autêntica da cidadania democrática, assumindo para tanto, livre e responsabilmente, a vertente pedagógica. Assim, há políticos que rejeitam a



responsabilidade do Estado face à educação, olvidando que ela emana do princípio universal da igualdade de oportunidades; outros entendem-na como motivo para asfixiar o ensino privado; outros há que sonham com a substituição da escola e dos professores pelas tecnologias da informação.

Destes difere uma minoria que entende que a globalização da sociedade exige que a escola promova a capacidade de pensar em termos globais e agir localmente, na linha do pensamento de Manuel Patrício, de acordo com o qual,

o homem pode criar algo de profundo ou de superficial, de sublime ou de abominável, mas o que ele acrescenta à pura Natureza, que é para ele simples dado, é a cultura. Ora a máxima obra cultural que o homem pode criar é ele próprio. À construção humana do homem por si próprio damos o nome de educação. (PATRÍCIO, 1998, p.13).

É esta discrepância entre os vários conceitos de escola que está no cerne da crise de identidade que a afeta, porque vista de forma meramente utilitária para satisfação de interesses dos vários grupos sociais que sobre ela actuam direta ou indiretamente. Se bem se atentar neste fenómeno, é fácil identificar as situações que a seguir se referem.

50

Para os pais a escola é o espaço onde, durante o dia, depositam os filhos de cuja educação abdicaram pelas mais díspares razões, esperando que ela desempenhe bem ou mal as tarefas de que se exoneraram, e aonde, a título de alívio para a consciência autoincriminada, vão prepotentemente reclamar exigências sem justificação nem nexos, tal como o certificado ou diploma que garanta o acesso à universidade ou ao emprego, independentemente do nível de conhecimento adquirido. É uma "definição socialista" de escola.

Para os empresários sedentos e empenhados no lucro fácil e imediato, a escola é a olaria onde se devem moldar e fabricar profissionais robotizados e acríticos, capazes de assegurarem um elevado índice de produtividade a troco de baixo custo salarial, garantindo, deste modo, as escandalosas e exorbitantes margens de lucro que lhes permitem a exibição de agressivas ostentações mundanas com que pretendem afirmar-se e impor-se socialmente. É uma "definição mercantilista" de escola.



Para os políticos, muito particularmente para os que têm a responsabilidade da governação dos países, a escola constitui o instrumento submisso, que executa, fornece e faculta a manipulação espúria de números e dados estatísticos com que, junto de múltiplos organismos internacionais, pretendem mostrar formalmente o que substantivamente se encontra muito longe de ser alcançado: índices de desenvolvimento social, cultural, escolar, académico e científico que no concerto das nações ditas civilizadas não os envergonhem. É uma "definição demagoga" de escola.

Para os dirigentes e burocratas da administração pública, em especial a que tem a seu cargo a gestão administrativa do sistema educativo, a escola é o arquivo que vão entulhando com despiciendo despachos, circulares e notas de serviço, convencendo-se, assim, de que exercem o poder que julgam possuir e não possuem, ou seja, o poder das correias de transmissão, que ocupam espaço, consomem tempo, pervertem mensagens, retiram eficácia e fazem perder funcionalidade, o poder de impor descabidas regras burocráticas que atrapalham e impedem o normal desenvolvimento da atividade pedagógica. É a "definição burocrática" de escola, cujo sentido primacial é o de privilegiar e impor o império da burocracia sobre o reino da Pedagogia.

51

Para os professores, hoje a escola é o espaço repulsivo onde sentem e vivem o receio e a angústia de dele se aproximar e entrar; onde têm plena consciência de que, por motivos banais, correm sérios riscos e se sujeitam a ser desrespeitados e agredidos oral e fisicamente por alunos e pais; onde se reconhecem impotentes para exercerem a autoridade delegada que o Estado perdeu e não tem sido capaz de recuperar; onde, por força da inépcia de políticos e de burocratas e críticos ineptos, têm consciência da vanidade do seu esforço, da ineficácia das aulas que dão, da pura perda de tempo em que consiste a sua estada ali a ver passar as horas inutilmente, mas aonde diariamente têm de se deslocar e de entrar, para justificar o sofrido vencimento que auferem e a que têm jus. Esta é, posto que a contragosto e contrária à perspectiva da dimensão humana da atividade docente, a "definição utilitarista" de escola, que decorre da hodierna visão economicista do mundo e da vida, a partir da qual a economia se assumiu como religião.

Para os alunos a escola constitui o espaço privilegiado para curtir a liberdade das manifestações primárias da vida, da aplicação livre do conhecimento instintivo cujas



práticas os pais não souberam ou puderam corrigir e sublimar em tempo oportuno e adequado; o espaço vazio em que passam, ostensiva e provocatoriamente, ao lado do conhecimento científico a adquirir, aplicar e construir; o espaço em que fazem gala de manifestações soezes, exibindo fanfarradas sobre fenômenos mal assimilados do conhecimento empírico. É, pois, uma "definição lúdica" de escola, sobre a qual, distante e pusilânime, repousa tranquila a responsabilidade do Estado perante o incumprimento da sua obrigação constitucional de colaborar com os pais na educação dos filhos.

Ora a escola não é, não pode ser mero instrumento ao serviço de grupos de interesses divergentes e contraditórios. A escola é o espaço científico-cultural ao serviço do desenvolvimento integral da pessoa, de cada pessoa em concreto. A escola tem de ser o local onde se transmite, adquire, aplica e constrói conhecimento. A escola, segundo Comênio, é oficina de humanidade, o que implica que seja o espaço onde se aprende a aprender, a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. A escola, para cumprir a sua missão de promover o desenvolvimento integral de cada pessoa, não pode ser a escola abstrata, massificada e facilitista voltada para a concepção do "homem social", nem a escola mercantilista apostada na formatação do "homem econômico". A escola, para cumprir com rigor e eficácia o que se lhe exige, tem de ser uma escola personalista, apta a contribuir com o conhecimento nela transmitido, adquirido, aplicado e construído para a formação do "homem cultural".

Conceito de cidadania

A fim de se compreender em profundidade o papel da escola na formação dos jovens para a cidadania, impõe-se um claro entendimento sobre a evolução do conceito de cidadania e sobre os desafios que esta implica.

O conceito de cidadania não é estático. Pelo contrário, tem-se revelado dinâmico e evolutivo. Dir-se-ia que desde o despontar do liberalismo que tem vindo a ser objecto de enriquecimento progressivo. Todavia, nos vários estádios dessa evolução, a cidadania é interpretada e assumida como conjunto de direitos e deveres tanto quanto possível equilibrado e adequado à realidade sociocultural a que se aplica.



A primeira ideia de cidadania ou, quiçá, o primeiro entendimento que dela se teve, decorre da definição e do estabelecimento de direitos humanos fundamentais que são os direitos cívicos: liberdade, privacidade, propriedade e segurança.

Em boa verdade, o homem, enquanto indivíduo, deve ser o sujeito desses direitos fundamentais que, anteriores e superiores ao Estado, são firmados para que aquele se defenda, na sua individualidade, da apetência intromissora deste. São direitos que se estabeleceram e afirmaram contra a prepotência do poder político do Estado, "com a intencionalidade manifesta de garantir a expressão do domínio privado perante o domínio público" (CRUZ, 1966). Daqui advém a sua essência de direitos de liberdade: liberdade de consciência, liberdade religiosa, liberdade de opinião, liberdade de expressão, liberdade de imprensa.

Nesse contexto, tem pleno acolhimento a afirmação de que, na sua gênese, a cidadania moderna foi entendida como cidadania da liberdade. Contudo, por mercê da atávica tendência do ser humano para perverter a doutrina, o exercício desta liberdade sofreu restrições e foi limitado apenas a alguns estratos sociais. Em consequência, as pressões decorrentes da normal evolução social impuseram a alteração da configuração do conceito de cidadania que, além de cívica, se tornou também política, fenômeno de que resultou a afirmação do direito de participação na atividade política: direito de sufrágio, direito de associação, direito de acesso a cargos de natureza pública.

53

Em face de tal alteração, o sujeito desses direitos não é apenas o indivíduo que se opõe ao Estado e se defende da sua apetência intromissora, mas é também o cidadão integrado no próprio Estado, atuando no seio da sociedade política. Assim, é óbvio que esta alteração se traduz em efetiva integração da população em geral na política moderna, a qual decorre do entendimento democrático da ideia de direitos humanos.

Entretanto, essa participação começou por ser também limitada e restritiva. Com efeito, o seu alargamento ocorreu à medida que cresceram e desenvolveram a liberdade e a autonomia nos domínios cultural, intelectual, econômico e social. Ora, a efetiva concretização deste progressivo processo de emancipação da população decorre de um fenômeno que, como afirma Braga da Cruz, "importa registar: a passagem do sufrágio



capacitário ao sufrágio universal, abrangendo todas as pessoas maiores de dezoito anos" (CRUZ, 1966).

Como é evidente, a esse fenômeno político não é alheia a extensão do ensino universal obrigatório, fator deveras influente no processo de homogeneização cultural indispensável ao progresso socioeconômico e através do qual se preparam setores cada vez mais alargados da população para a participação na atividade pública.

De igual forma, não lhe foi alheia (hoje, em Portugal, deixou de o ser, por ter passado a voluntária) a prestação obrigatória do serviço militar extensiva aos mancebos, a qual foi grande responsável pela promoção da mobilidade geográfica e ocupacional, contribuindo efetivamente para a aquisição de uma consciência nacional mais sólida por parte de setores da população localizados em localidades ermas e fechadas.

Outro importante fenômeno que influiu – e ainda hoje influi, embora por vezes abastardado, ao serviço de interesses espúrios – no desenvolvimento da emancipação e da autonomia da população em geral foi o surgimento do associativismo laboral e sindical. Em boa verdade, ele deu novo impulso à evolução do conceito de cidadania, adicionando-lhe às dimensões cívica e democrática, a dimensão social com a afirmação dos direitos dos trabalhadores a quem o Estado se obriga a conceder prestações.

54

Em face de tal evolução do conceito de cidadania, o indivíduo passou de sujeito ativo de direitos a sujeito passivo a quem são devidos direitos. Direitos que são sociais e econômicos, o que comete ao Estado o dever de deixar de ser simplesmente árbitro para passar a agir como curador dos direitos do cidadão.

Assim sendo e tendo em linha de conta a evolução verificada, a cidadania, além da liberdade e da participação, passa a integrar na sua definição também a solidariedade. Num tal pressuposto, segundo Braga da Cruz, poder-se-á, então, definir cidadania como "o estatuto e o processo definidores das modalidades de intervenção individual na vida pública, quer através da articulação nas instituições da sociedade civil quer através de processos de representação nos organismos de soberania" (CRUZ, 1966).

A referência a esta panorâmica histórica da evolução do conceito de cidadania, posto que concisa e breve, tem por objectivo contribuir para uma melhor compreensão dos desafios que hoje se colocam.



Cidadania e globalização

A cidadania moderna tem raiz nacional, dado que despontou com a afirmação do Estado-Nação. Não é por acaso que, em termos jurídicos, a cidadania se começou a traduzir por nacionalidade. Com efeito, os direitos e os deveres conferidos aos cidadãos eram-no aos nacionais, ou seja, àquelas pessoas que detinham a mesma nacionalidade no âmbito dos estados. Nessa perspectiva, a cidadania constitui uma identificação social e política, uma pertença a determinada comunidade e, porque não se podia partilhar várias nacionalidades, também não se podia usufruir de várias cidadanias.

Hoje, porém, as circunstâncias mudaram e muito. Na verdade, se se atentar no que ocorre ao nosso redor, é com facilidade e meridiana clareza que nos apercebemos da dinâmica de mudança em curso. Assim, pode-se verificar que uns quantos processos econômicos, sociais e políticos têm vindo a alterar em termos substantivos o quadro em que se construiu e desenvolveu a cidadania moderna. Entre eles e com especial relevo, destaca-se a globalização. Esta, tendo começado por ser sobretudo econômica, hoje é também social, cultural e política, o que decorre, naturalmente, do desenvolvimento em grande escala das tecnologias de comunicação e informação e dos diferentes processos de integração.

55

De acordo com Adalberto de Carvalho,

a globalização é algo que nos fascina e inquieta porque há um conjunto de informações sobre o que ela é que nos chega constantemente mas, ao mesmo tempo, há um ocultamento, há algo que não se percebe mas de que nos apercebemos que pode ser algo de perigoso, que nos pode prejudicar pura e simplesmente. (CARVALHO, 2002, p. 67)

Assim, em tais circunstâncias deveras favoráveis, é evidente que se está também a assistir à globalização da cidadania, entendida esta como o alargamento dos âmbitos de pertença e dos processos de identificação. O exemplo porventura mais flagrante e atual dessa tendência é a formulação do conceito de cidadania europeia saída do Tratado de Maastricht, posto que prefigurada como um conjunto de direitos.



De resto, a ideia de pertença e de identificação subnacional, processo estimulado pelo regionalismo cultural e político, também contribuiu para o surgimento da questão da pluralização da cidadania, tornando-se compreensível e aceite sem reservas o caráter complementar dessa pertença. Várias identidades cívicas do cidadão deixam de ser incompatíveis e passam a ser concêntricas, revigorando-se reciprocamente. Ser murtoseiro, minhoto ou alentejano não diminui ou fragiliza – antes reforça e valoriza – o ser português.

Daí que a globalização e a localização da cidadania, não sendo incompatíveis com a nacionalidade da cidadania, apresentam-se como complementares. É o que ocorre com a cidadania europeia. Esta não deve ser entendida tão-apesas como liberdade econômico-social, como mera mobilidade de pessoas, bens e capitais, mas também como participação política e como solidariedade social.

Nesses pressupostos, não haverá integração econômica, se não houver identidade cultural e unidade política, sem prejuízo, claro, da valorização dos contextos ambientais, culturais, sociais e políticos característicos de cada país ou de cada região, o que, de acordo com Adalberto de Carvalho, coloca questões "importantes em termos reflexivos, em termos antropológicos, em termos epistemológicos, em termos pedagógicos." (CARVALHO, 2002, p. 67)

Essa reflexão nos conduz à tarefa de procurar entender as condições para a inclusão dos conceitos de diversidade e multiplicidade no processo de formação para a cidadania, que deve ser avaliada como função prioritária da sociedade civil e do Estado.

Escola e cidadania

Por razões que não cumpre ora escapelizar, a tendência em Portugal é para se atribuir ao Estado a execução de tarefas que, por inércia e também ausência de sentido de responsabilidade, a sociedade civil não mostra interesse em assumir. Assim sendo, essa tendência apresenta-se, de algum modo e em certa medida, como responsável pela ineficácia da política portuguesa, pela fragilidade da cidadania dos portugueses e pela precariedade da solidariedade social. Na verdade, essa cultura da sociedade civil em



Portugal constitui um fator contributivo para a fraqueza e fragilidade da cidadania, fenômeno que se verifica através do associativismo incipiente e anárquico que existe, da confrangedora capacidade de iniciativa que se observa, da quase nula capacidade de afirmação perante o Estado.

Como com natural evidência se infere, o reforço da cidadania é traduzido, em primeira linha, pelo reforço da sociedade civil e das suas instituições, de modo a serem estas os primeiros agentes da formação para a cidadania, cabendo ao Estado um papel meramente subsidiário. Todavia, importa lembrar e ter presente que o caráter supletivo do Estado nesse processo não lhe confere o direito de se demitir dos seus deveres de educador. Bem pelo contrário, obriga-o a intervir onde e sempre que a sociedade não for capaz de cumprir por si só essa função.

Dir-se-ia que ao Estado cumpre estar atento para intervir se e quando necessário e criar condições para um maior protagonismo das instituições da sociedade civil a quem cabe a educação dos cidadãos. São elas, entre outras, a família, os meios de comunicação social, as igrejas e as associações culturais. Como instrumentos de intervenção do Estado, são de salientar a escola e as forças armadas.

57

À família, como primeira responsável pela educação dos membros nela integrados e assumida como sujeito e destinatário de políticas públicas, compete atuar no sentido de que no seu seio se constitua e desenvolva o primeiro conceito de pertença e de identidade nacionais. Com efeito, é nela que os potenciais cidadãos contactam com a primeira expressão de cidadania, com a primeira compreensão de direitos e deveres, com o primeiro exercício de liberdade, de participação e de solidariedade.

Para o Estado, reconhecer esta função significa a obrigação de dotar a família das condições públicas fundamentais e de meios morais e materiais para o seu adequado e eficaz desempenho, na linha do que estabelece a Constituição da República na alínea c do n° 2 do seu art.º 67º, na qual se determina que incumbe ao Estado "colaborar com os pais na educação dos filhos".

É neste pressuposto constitucional que importa não olvidar o papel da escola e a especificidade da formação para a cidadania na elaboração de programas e currículos escolares. E como a educação cívica é dimensão fundamental de toda a atividade



pedagógica, importa e é obrigatório que tanto quanto carácter curricular e cognitivo tenha também carácter comportamental.

Aliás, esta orientação decorre do quadro legal que sustenta o sistema educativo, em cujos diplomas é acolhida a educação cívica, designadamente a Lei n° 46/86, de 14 de outubro, vulgarmente conhecida por Lei de Bases do Sistema Educativo.

Na verdade, a Escola é determinante na missão cívica da formação dos jovens e essa sua missão, além de decorrer do preceito constitucional que impõe ao Estado a obrigação de colaborar com os pais na educação dos filhos, é claramente expressa na alínea b do art.º 3º da LBSE, onde se afirma que o sistema educativo se organiza de forma a "contribuir para a realização do educando através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania".

Nesta linha de pensamento, ao longo do corpo do mesmo artigo são referidos objetivos que têm por alvo o desenvolvimento dos vários fatores que contribuem para a definição do conceito de cidadania, nomeadamente, participação e solidariedade. Em tal sentido, se orientam os objetivos de desenvolver capacidades que permitam ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade; proporcionar adequada inserção no meio comunitário e contribuir para o desenvolvimento do espírito e da prática democráticas através da participação na definição da política educativa.

58

Mas a LBSE não se fica pela enunciação genérica de objetivos para o ensino, já que desce ao pormenor de, na definição de metas para cada qual dos subsistemas de ensino, integrar a formação para a cidadania, conferindo-lhe importância de relevo.

Desta forma, ao enunciar os objetivos para a educação pré-escolar (art.º 5º), refere o desenvolvimento da "formação moral da criança e do sentido da responsabilidade associado ao da liberdade, o favorecimento da compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança, a criação de hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva".

Do mesmo modo, ao estabelecer as metas para o ensino básico (art.º 7º), a LBSE retoma a formação para a cidadania como objectivo a atingir, ao determinar a imperatividade de o ensino básico assegurar a formação geral de modo a promover a "realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social"; "fomentar a



consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional"; de "desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas"; de "proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica"; de facultar a "aquisição de atitudes autônomas, visando à formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária"; de "proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral".

Prosseguindo na definição e estabelecimento de objetivos para os diversos níveis de ensino, ao referir os que cumprem ao secundário (art.º 9º), de novo aparece a educação para a cidadania, ao estabelecer que neste grau de ensino é função da Escola "formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, e, geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País".

59

Finalmente, para o ensino superior (art.º 11º), a formação para a cidadania passa por "estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade".

Não é, pois, por falta de definição e de estabelecimento de objetivos com vista à formação para a cidadania que a escola falha nesta sua missão. Nem tão pouco por ausência de proposta de desenvolvimento curricular para o efeito, já que no nº 2 do art.º 47º da LBSE se estabelece concretamente que os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito.

Ante esse quadro legal, talvez importe debater as razões de fundo que implicam os bloqueios evidenciados na concretização dos objetivos superiormente definidos. O impasse, efetivamente, é evidente. Se é grande e manifesta a apetência dos pais, dos



professores, dos dirigentes e decisores políticos pelas questões da cidadania, então porque não avança a formação da cidadania em termos de maior determinação e maior eficácia?

São várias as razões que para tal contribuem. Entre elas merece especial realce a tendência para o culto da ensimesmação, hoje em voga, por mercê do desenvolvimento da informática, a qual cada vez mais promove o egocentrismo próprio do indivíduo de preferência ao alocentrismo característico da pessoa.

Nesta linha do pensamento, afirma Castro Henriques que

o centro da questão da cidadania reside no humanismo que queremos introduzir na vida em comum. Só existe cidadania onde há instituições públicas enquadradoras da vida humana. Só existe cidadania quando os laços de parentesco são ultrapassados pela equidade perante a lei. Só existe cidadania onde existir equidade. Ora, a condição humanista para se verificar esta igualdade é a de que os cidadãos cultivem um princípio de virtude de tal modo que a procura do seu bem pessoal inclua a procura do bem comum. A cidadania assenta em um princípio humanista de justiça, segundo o qual, a fim de atingir a igualdade, temos de tratar os estados, as instituições e as pessoas que se apresentam justas e responsáveis, de modo desigual das entidades corruptas, irresponsáveis ou mesmo iníquas. Mas não é fácil operacionalizar o conceito de justiça como equidade, porque a questão da cidadania depende do modelo humano que se quer promover. (HENRIQUES, 1966)

No fim dos anos 60 e meados da década de 70 do século passado, ocorreram três movimentos históricos, de profundas influências em nossa época: a revolução da tecnologia da informação; a reestruturação do capitalismo e do estatismo, após a crise econômica mundial do período; e o advento e apogeu de movimentos sociais e culturais, tais como direitos humanos, libertarismo, ambientalismo e feminismo. A sociedade em rede decorreu da interação entre esses movimentos e das reações por eles desencadeadas. Do ponto de vista econômico, surgiu a economia informacional-global, e do cultural, a virtualidade real. A revolução tecnológica propiciou o surgimento do informacionalismo como base material de uma nova sociedade. Nesse,

a geração de riqueza, o exercício do poder e a criação de códigos culturais passaram a depender da capacidade tecnológica das sociedades



e dos indivíduos, sendo a tecnologia da informação o elemento principal dessa capacidade. A tecnologia da informação tornou-se ferramenta indispensável para a implantação efetiva dos processos de reestruturação socioeconômica. De especial importância, foi seu papel ao possibilitar a formação de redes como modo dinâmico e auto-expansível de organização da atividade humana. Essa lógica preponderante de redes transforma todos os domínios da vida social e econômica. (CASTELLS, 1999, p. 412)

Em jeito de conclusão, poder-se-á afirmar que existe um conjunto de fórmulas que concebem o ser humano como animal racional, político e histórico, que mostra as várias dimensões envolvidas na existência humana em comum. A formação cívica tem de começar por esclarecer a dimensão pessoal, nesta época de multiculturalismo e de sociedade em rede.

De seguida, impõe-se que, no âmbito da informação sobre a dimensão social, selecione a que mostra como a convivência humana não está condenada ao conflito, na medida em que o indivíduo nasce livre. Todavia, para que esta liberdade não redunde em caos, a sociedade carece de instituições que reforcem a coesão através da solidariedade, em paralelo com a prática da disciplina que condiciona e obriga os que não são solidários.

Finalmente, a educação cívica tem de instalar uma dimensão histórica, porque as realizações da cidadania são o resultado da acumulação de sucessivas gerações de direitos: civis, políticos, econômicos e sociais, frutos de um longo processo em que cada sociedade, em seu devido tempo, vai colher inovações e descobertas ao patrimônio histórico da humanidade para as combinar com novas aquisições.

Sendo na escola que se forjam as convicções essenciais para uma cidadania eficaz, a formação cívica é decisiva para a igualdade de oportunidades. Porém, embora os objetivos de prestar maior atenção à educação cívica estejam consignados na LBSE, faltam critérios para os alcançar e cumprir. Critérios claros, pois que só esses poderão conceber, definir e estabelecer um currículo rigoroso para todos os interessados: alunos, pais, professores, autarcas, associações culturais, etc.



Na realidade, é a ausência destes critérios que tem impedido a escola atual de levar por diante a operacionalização no terreno dos objetivos definidos no seio de uma identidade em rede, mas sempre lusófona.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROTEIA, Jorge Carvalho. **Análise Social da Educação**. Leiria: Roble Edições, 1991.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia** (trad. de Álvaro Lorencini). São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARDOSO, José Armando Vizela. **Templários em Tomar**. Tomar: Hert Books, 2012.

CARVALHO, Adalberto Dias de. “A Escola Cultural como Consciência da Sociedade Global”. In: **Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta**. Porto: Porto Editora, 2002.

CASTELLS, Manuel. **Fim de Milênio** (trad. Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venancio Majer). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

62 CRUZ, Manuel Braga da. “A Formação para a Cidadania e as instituições da sociedade civil”. In: **Cidadania e integração europeia**. Lisboa. Associação de Auditores do Curso de Defesa Nacional, 1966.

DIAS, Mário Simões. **História Concisa dos Templários (1118-2008)**. Coimbra: Edição do Autor, 2009.

GRAÑA, Bernardino. **Proto-evangelho do neto de Herodes**. Lisboa: PÚBLICO-Comunicação Social, SA, 2004.

HENRIQUES, Mendo Castro. “O Estado e a escola perante a formação cívica”. In: **Cidadania e integração europeia**. Lisboa. Associação de Auditores do Curso de Defesa Nacional, 1966.

NENO, José A. de Pinho. **A Educação Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico**. Santarém: Escola Superior de Educação - IPS, 1994.

NENO, José A. de Pinho. **Escândalo na Casa Pia**. Lisboa: Texto Editora, 2003.

_____. **Acorda, Portugal**. Lisboa: Ed. Vieira da Silva, 2014.

_____. **Professor de Meninos**. Lisboa: Ed. Vieira da Silva, 2015.

PATRÍCIO, Manuel. Globalização e Diversidade. *Diário do Sul*, 1998.



PIRES, Lemos. “Formação cívica para a defesa”. In: **Cidadania e integração europeia**. Lisboa: Associação de Auditores do Curso de Defesa Nacional, 1966.

TRAVASSOS, Lubélia. **A Aprendizagem Essénia de Jesus**. Carcavelos, Portugal: Editorial Angelorum Novalis, 2005.

