

CIDADANIA: REFLEXÕES SOBRE SUA CONSTRUÇÃO

CITIZENSHIP: REFLECTIONS ON ITS CONSTRUCTION

Jurema Rosa Lopes¹
Eline das Flores VICTER²
Mauro José dos Santos FLÓRA³

Resumo

Esse trabalho visa apresentar, além de informações acerca da construção do conceito de cidadania, uma análise cujo objetivo é refletir sobre ganhos e perdas dos direitos e deveres das pessoas, desde a época em que, por questões comerciais, se agruparam em cidades e dessa forma passaram a criar normas de convivências até chegarmos aos moldes de nossos dias. Fez-se também uma retrospectiva desde o período colonial até a última Constituição Federal de 1988, por meio de um esforço analítico no que se refere ao pensar e repensar os avanços e retrocessos na luta por direitos políticos, econômicos, educacionais e sociais no Brasil.

Palavras-Chave: Cidadania. Constituição. Direitos. Deveres.

Abstract

This work aims to present, plus information about the construction of the concept of citizenship, an analysis whose goal is to reflect gains and losses on the rights and duties of people, from the time that, for commercial reasons, clustered in cities and thus began to create standards cohabitation until we get the mold of today. There was also a retrospective from the colonial period to the last Federal Constitution of 1988, through an analytical effort in relation to think and rethink the advances and setbacks in the struggle for political rights, economic, educational and social in Brazil.

Keywords: Citizenship. Constitution. Rights. Duties.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora da Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, coordenadora do curso de Pedagogia e faz parte do corpo docente do Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica desta Instituição de Ensino.

² Doutora em Modelagem Computacional pela UERJ, licenciada em Matemática pela UERJ. Professora da Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO e faz parte do corpo docente do Mestrado Profissional em Ensino das Ciências na Educação Básica desta Instituição de Ensino.

³ Mestre em Ensino das Ciências pela UNIGRANRIO. Professor de Matemática do Colégio Naval do Rio de Janeiro.

1. A construção do conceito de cidadania

Sabemos o quanto é desafiador e complexo tentarmos conceituar cidadania, pois, para cada período de nossa história, ela se apresenta diferentemente. Além disso, incorpora valores que, para alguns grupos, num mesmo período e, principalmente, em momentos distintos, passa a ter significados diferentes.

A ideia de cidadania, dependendo de certas correntes teóricas, representa, em determinado momento, disputas entre classes, lutas políticas, conquistas econômicas e sociais.

A fim de aprofundar o conceito do termo cidadania, recorreremos à análise feita por Lafer (1988), em sua obra “A Reconstrução dos direitos Humanos”. Ele inicia sua abordagem a partir do delineamento do valor da pessoa humana na tradição ocidental, estabelecendo a origem e o desenvolvimento dos direitos humanos.

Na Grécia antiga, o autor faz referência a uma tradição de pensamento filosófico denominada estoicismo que, na época helenística (período histórico em que as pólis gregas foram dominadas pelo Império Macedônico, sob a liderança de Alexandre Magno), pondo-se fim à democracia e, às cidades-estados. Atribuiu-se ao indivíduo uma nova dignidade, em que os homens deixam de ser cidadãos e se transformam em súditos das grandes monarquias.

Lafer (1988) afirma que o cristianismo recupera e aprofunda o ensinamento judaico e grego, cujo objetivo era disseminar no mundo, através da evangelização, a ideia de que cada indivíduo é único no plano espiritual. Nesse sentido, a doutrina cristã torna-se um dos elementos formadores da mentalidade que tornou possível o tema dos direitos humanos.

O autor considera o individualismo como parte integrante e fundamental da lógica da modernidade, em razão do fato de ser a liberdade inerente à faculdade de autodeterminação de todo ser humano. Epistemologicamente, o ponto de partida desse individualismo se dá com o nominalismo, que substitui a preocupação Aristotélica com o geral pelas substâncias individuais.

Foi no início da Idade Moderna (século XVI), com o advento da Reforma protestante e a consequente ruptura da unidade religiosa, que encontramos o primeiro direito individual reivindicado: o da liberdade de opção religiosa. Outra consequência dessa ruptura foi a autonomia do uso da razão, cujo desdobramento produziu a ilustração e a maioria dos homens (século XVIII). Daí a reivindicação da liberdade de pensamento e de opinião.

A passagem do Estado absolutista para o Estado de Direito, ocasionada pela Revolução Francesa, traz em seu bojo a proeminência do individualismo em relação ao poder totalitário do

rei, o qual impunha limites aos súditos. Como resultado, ocorre a consolidação da divisão dos poderes, algo já preconizado por Montesquieu.

Em resumo, para Lafer (1988), do século XVIII até os nossos dias, os direitos do homem, contemplados nas constituições e nos instrumentos internacionais, foram-se alterando com a mudança das condições históricas, uma vez que o processo de consolidação das declarações de direitos não desempenhou uma função estabilizadora. Nesse sentido podemos considerar que o conceito de cidadania é construído de acordo com o processo histórico da sociedade.

Covre (2006) chama a atenção para o fato de que cidadania não pode ser confundida com o exercício ao voto, com o mero direito de votar. Para a autora, o conceito de cidadania vai além disso, pois “(...) votar não garante nenhuma cidadania, se não vier acompanhado de determinadas condições de nível econômico, político, social e cultural” (COVRE 2006, p. 8,9).

Em outro momento de sua obra, aprofunda sua reflexão sobre a questão da cidadania, colocando-a numa perspectiva de conquista:

Por esse motivo, o que apresentei como direitos e deveres (conteúdo do exercício de cidadania) é algo possível, mas depende do enfrentamento político adotado por quem tem pouco poder. Só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaço, da pugna para fazer valer os direitos do cidadão (COVRE, 2006, p. 10).

Percebe-se, pelo posicionamento teórico da autora, que o conceito de cidadania abarca necessariamente os direitos políticos, civis e sociais, exigindo um enfrentamento político de quem tem pouco poder, fundado na reivindicação dos direitos do cidadão. Os direitos civis, segundo ela, são aqueles nos quais as pessoas dispõem do próprio corpo e fazem dele um instrumento de ir e vir, ou seja, do direito à vida e à liberdade. Dessa forma, refletem, economicamente falando, a maneira como se escolhem as condições e o ritmo de trabalho que seus corpos suportam.

Os direitos sociais vêm dar continuidade aos direitos civis, porque através dos esforços de todos, da força de trabalho desempenhada, conquistamos alimentação, habitação, saúde, educação, fruto do direito ao trabalho.

Os direitos políticos fazem a ligação entre os outros direitos, uma vez que relacionam os mecanismos de convivência com os outros homens e, em organismos de representação. “Em suma, esses três conjuntos de direitos do cidadão não podem ser desvinculados, pois sua efetiva realização depende de sua relação recíproca” (COVRE, 2006, p.15).

O historiador Carvalho assim conceitua os direitos referentes à cidadania: direitos civis compreendem os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei; os direitos políticos se referem à participação do cidadão no governo da sociedade, sendo seu exercício limitado à parcela da população, consistindo na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar, de ser votado; os direitos sociais garantem a participação da sociedade no governo, na riqueza coletiva. Incluem-se os direitos à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria (CARVALHO 2010, p.9,10).

Desenvolvemos o conceito de cidadania como um processo histórico das sociedades, trazendo em si juízos de valores, que aparecem associados aos aspectos da vida social do homem. Podemos então alinhar uma perspectiva de indivíduos que se integram e participam na sociedade. É nesse sentido que Ferreira destaca não ser possível

(...) visualizar a cidadania como um “em-si”, pois ela se fundamenta em pressupostos histórico-filosóficos. (...) cidadania só se configura quando encarnada em um indivíduo, o cidadão. É ele que realiza sua existência, enquanto ela lhe confere a identidade. Como instituição, a cidadania evolui. Inicia-se como o registro do nascimento e se potencializa no direito à herança, ou seja, no direito de pertencer a uma determinada classe social (FERREIRA, 1993, p.19).

Por considerar o conceito de cidadania um processo histórico, trazemos para essa reflexão Covre (2006) que apresenta a origem da cidadania na Grécia Antiga como marco, e se desenvolve até a Revolução Francesa, com a declaração dos direitos do homem.

Acreditamos ser importante essa percepção histórica para que possamos visualizar a aquisição de conhecimentos que passaram a ser transmitidos em ambientes formalmente criados para apropriarmos dentre outros, os conhecimentos matemáticos como uma forma das pessoas nas atividades desenvolvidas no dia a dia exercerem a cidadania nos tempos atuais.

2. Antecedentes históricos da cidadania

A noção de cidadania, segundo Covre (2006), está relacionada ao surgimento da vida nas cidades, à capacidade de os homens exercerem direitos e deveres. Assim, para falarmos em cidadania, é necessário que retrocedamos no tempo até a Grécia Antiga, quando, por volta de 900 a.C., o aumento das atividades comerciais no Mar Mediterrâneo favoreceu o aparecimento das cidades, conforme Vainfas *et al.* (2010), Schmidt (2005) e Enders *et al.* (2007).

A cidade-estado, ou pólis grega, era o local onde os homens livres (nesta categoria não estavam incluídos os escravos, as mulheres, as crianças, os estrangeiros e os não proprietários de terra) debatiam a criação de normas de convivência para a comunidade em que viviam, ao que chamaram de política, como destaca Covre (2006).

O lugar privilegiado para o debate da vida política era a ágora ou praça central, espaço público destinado ao exercício da cidadania. A vida dos habitantes era discutida em função dos direitos e deveres de cada um, mostrando que o homem grego era, antes de mais nada, um ser político. Essa atividade, segundo Schmidt (2005), era a considerada mais nobre pelos gregos, porque afetava a vida de toda a comunidade.

O exercício da cidadania e o direito de participação política sofriam severas restrições na Grécia Antiga, conforme nos relata Vainfas (2010):

Apesar de partilharem o mesmo espaço público, nem todos os habitantes de uma cidade-estado eram considerados cidadãos. Apenas os homens livres participavam da vida política da Pólis e tinham cidadania. A mão de obra escrava garantia o funcionamento da economia, liberando os homens livres do trabalho no campo ou, em outra atividade. Em Atenas, os escravos, os estrangeiros (metecos), comerciantes em sua maioria, e as mulheres, responsáveis pelos cuidados da casa e da família, não eram considerados cidadãos (VAINFAS, *et al.*, 2010, p.45).

Como destaca o autor, no contexto da Grécia Antiga, os homens livres, enquanto proprietários, podiam dispor de seu tempo para dedicarem-se à vida política, em detrimento do tempo de outros homens (escravos e estrangeiros), trabalhadores do campo e, em outras atividades, que garantiam o funcionamento da economia, não sendo os mesmos considerados cidadãos. As mulheres eram responsáveis pelo espaço privado e familiar, cabendo-lhes os cuidados da casa e das crianças. Já as crianças eram iniciadas num processo de educação em sua forma verdadeira, natural e genuinamente humana, denominada Paidéia, que tinha por objetivo formar um perfeito cidadão (VAINFAS, *et al.*, 2010; ENDERS, *et al.*, 2007).

Os gregos se viam como “homens livres” que se autogovernavam. Decidiam tudo mediante palavras de persuasão, sem violência, dando a ideia do espírito da democracia, que viria a ser exercido em Atenas (séc. V a.C.).

Conforme destaca Vainfas, *et al.* (2010), na Roma Antiga, durante o período republicano (509 a 27 a.C.), a questão da cidadania ganha novo impulso, a partir das disputas políticas entre patrícios (descendentes das famílias mais antigas de Roma, ou seja, também dos chefes tribais da

região do período pré-romano) e plebeus (homens livres, que podiam possuir terras, pagavam impostos e prestavam serviços militares). Os patrícios, proprietários de terras, rebanhos e minas, exerciam os principais cargos públicos no Senado e nas magistraturas (cargos de cônsul e pretor). Os plebeus, mesmo que fossem ricos ou pobres, apesar de serem cidadãos romanos, não desfrutavam dos mesmos benefícios. Por exemplo, havia proibição de casamentos entre plebeus e patrícios, e aqueles não podiam exercer cargos públicos, que eram reservados aos patrícios.

A condição de inferioridade dos plebeus foi revertida, durante o século V a.C., devido a uma série de revoltas contra a nobreza patricia. O fator decisivo para a conquista de alguns direitos políticos dos plebeus ocorreu em 494 a.C., quando Roma se viu ameaçada por tropas estrangeiras e, para contar com a ajuda militar dos plebeus, o Senado foi obrigado a instituir a magistratura do Tribunato da Plebe, exclusiva aos plebeus, que tinham o poder de vetar leis contrárias aos interesses da classe. Outra conquista importante foi a Lei das Doze Tábuas, marco inicial do direito romano, que dava direito ao cidadão comum de apelar contra as decisões da justiça e, para isso, contava com um defensor.

O período que vai do século V ao X, denominado Alta Idade Média, foi marcado pelo declínio do Império Romano e pelas invasões sucessivas dos povos germânicos, normandos, húngaros e sarracenos que, somadas a um processo contínuo de ruralização e descentralização política, propiciaram a formação do Feudalismo. Com ele, houve o declínio das cidades e do comércio.

Durante esse período histórico, houve um retrocesso no exercício da cidadania, como era concebido na Grécia e em Roma. Isto se deve ao fato de que, com o declínio das cidades, o poder político passou a ser desempenhado pelo senhor feudal, cujo âmbito de atuação política se localizava nas zonas rurais, como assinala Covre (2006).

Esse cenário medieval sofre modificações significativas com o renascimento comercial e urbano. Segundo o historiador Vainfas *et al.* (2010), no século XI, o cenário medieval se modificou com a ampliação do comércio e a expansão dos espaços urbanos. Esse processo foi estimulado pela produção de excedentes agrícolas e pela conquista de territórios sob o domínio muçulmano. Novos habitantes foram atraídos pelos entrepostos mercantis e trouxeram nova função para os núcleos urbanos.

A partir do século XI, período denominado Baixa Idade Média, tem início o processo de ascensão da burguesia, quando a maioria dos homens passou a viver em núcleos urbanos. Em função dessa nova realidade socioeconômica, que estava sendo forjada, reaparece a questão do

exercício da cidadania, tendo em vista a possibilidade de muitos camponeses se verem livres das obrigações impostas pela servidão, atraindo-os “ (...) para as áreas urbanas, sobretudo, para as cidades que gozavam de autonomia em face dos poderes senhoriais” (VAINFAS, *et al.*, 2010, p. 114).

No entanto, foi com a Revolução Francesa que a burguesia conquistou, definitivamente, o poder político. Destituíram-se a sociedade feudal e as normas arbitrárias da monarquia absolutista, sendo criado um novo regime de governo representativo, em que as formas de convivência política eram baseadas em cartas constitucionais.

Com isso, diante da lei, todos os homens passam a ter direitos iguais. É interessante observar também que, a partir desse momento, ocorre o surgimento do indivíduo, enquanto construção jurídica, que precede ao próprio Estado,

(...) já que o Estado é feito pelo indivíduo, e este não é feito pelo Estado; ou melhor, para citar o famoso artigo 2º da *Declaração* de 1789, a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem ‘é o objetivo de toda associação política’. Nessa inversão da relação entre indivíduo e Estado, é invertida também a relação tradicional entre direito e dever. Em relação aos indivíduos, doravante, primeiro vêm os direitos, depois os deveres; em relação ao Estado, primeiro os deveres, depois os direitos (BOBBIO, 1992, p.60).

O principal documento da Revolução Francesa foi a Declaração dos Direitos do Homem, que consolida o direito de propriedade como um direito supremo do cidadão. A pesquisadora Gohn (2005) reflete sobre quem seria o cidadão proprietário:

A declaração dos Direitos do Homem de 1789 firma a propriedade como direito supremo. E quem era o proprietário? Era o cidadão. E quem era o cidadão? Era o homem suficientemente esclarecido para escolher seus representantes, com conhecimento de causa, independente das pressões: e era ainda, acima de tudo, um proprietário (de terras e imóveis). Começava a nascer o sujeito político burguês, independente de sua origem social estar vinculada à nobreza ou ao clero (GOHN, 2005, p.11,12).

Conforme Covre (2006), as cartas constitucionais, estabelecidas pelas revoluções burguesas, acenavam para o fim da desigualdade, assegurando aos homens que eles não podiam ser mais tratados arbitrariamente como antes. Pois tais cartas limitam o poder dos governantes e sintetizam a ideia dos direitos e da cidadania.

Podemos dizer que, com a ascensão do Capitalismo, cujo marco é a Revolução Francesa, surge a concepção do Estado de Direito e da Cidadania, segundo nos informa Bobbio (1992). A

respeito da relação entre cidadania e Estado de Direito, ele afirma: “No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direitos é o Estado dos cidadãos” (BOBBIO, 1992, p.61).

3. A construção da cidadania no Brasil

Em países como o Brasil, que teve um passado colonial, em razão de sua incorporação ao circuito mercantil europeu pela expansão ultramarina ibérica, o exercício da cidadania contempla questões referentes à escravidão e à própria colonização, de acordo com Covre (2006) e Vainfas *et al.* (2010). O modelo escravista, base sobre a qual se erigia a economia, retirava do homem a sua dignidade moral e a condição de ser humano, ao qualificá-lo como objeto. Dessa forma, era tratado como propriedade de uma elite senhorial, que tinha o poder de vida e de morte sobre o escravo.

Os homens livres e proprietários de terra, por sua condição de colonos, também não exerciam a cidadania, pelo fato de se encontrarem numa posição subalterna em relação à nobreza portuguesa que, por estar próxima ao rei, recebia as melhores benesses, como a ocupação dos principais cargos na corte portuguesa e nas colônias no ultramar.

Com o advento das guerras Napoleônicas (1799-1815), em razão da disputa por mercados na Europa, entre Inglaterra e França, as colônias da América espanhola e da portuguesa tiveram o apoio da Inglaterra. Essa intervenção teve vários aspectos, entre eles, o de liberar as colônias da exploração do Estado Português, criando assim um mercado consumidor para seus produtos manufaturados. Organizou-se, desta maneira, uma nova forma de dominação do mundo, a capitalista.

Sendo assim, saímos do jugo português para ingressarmos na órbita da influência inglesa. Os trabalhadores brasileiros produziam insumos a serem exportados, enquanto a nossa elite vivia como na Europa, importando grande número de produtos manufaturados, inclusive bens culturais. Em relação à educação, o domínio dos jesuítas é reduzido em função da ascensão do Marquês de Pombal, ministro da educação do rei de Portugal, D. José I (1750-1777).

Segundo Vainfas *et al.* (2010), o período pombalino causou enorme impacto em Portugal e suas respectivas colônias. Além de expulsar os jesuítas do Brasil e de Portugal, Pombal tornou oficialmente os indígenas em “súditos livres da Coroa” (VAINFAS, *et al.*, 2010, p.369) — o que

significava dizer que não mais poderiam ser escravizados —, proibiu o ensino da língua geral (língua tupi falada na costa brasileira), tornando obrigatório o aprendizado da língua portuguesa.

Com o advento de nossa independência em 1822, tem início um processo de intensa ebulição política, resultante do embate entre as elites agrárias, reunidas na Assembleia Constituinte, no que diz respeito à organização da primeira Carta Magna da nação recém independente. Para Vainfas *et al.*, (2010),

Tão logo iniciaram os trabalhos da Assembleia, em 3 de maio de 1823, dois grupos se configuraram: de um lado, o chamado Partido Brasileiro, que propunha uma monarquia constitucional em que o imperador devia se submeter às leis; de outro, o Partido Português, que defendia o fortalecimento do poder do imperador. Não eram partidos políticos propriamente ditos, mas correntes de opinião (VAINFAS, *et al.*, 2010, p.413).

Após a vitória do grupo ligado ao imperador, foi outorgada a carta magna de 1824, que reservava a todos o ensino primário gratuito (artigo 139). Essa primeira constituição do Brasil independente definia a forma de governo como uma monarquia hereditária, constitucional e representativa. O problema estava justamente nessa representação, que era limitada por alguns fatores. Em primeiro lugar, devido ao poder Moderador, de uso exclusivo do imperador, que se tornou um instrumento político para impor seu absolutismo, uma vez que esse poder estava acima dos demais poderes. Em segundo, havia o voto censitário, que excluía todos aqueles que não possuíam renda, tanto para se candidatar quanto para escolher seus representantes ao Senado ou à Câmara. Nesse sentido, observa Vainfas *et al.*, (2010):

Só podiam ser candidatos aos cargos de deputado e senador (três por província), além das exigências anteriores, homens católicos que possuíssem uma renda de 400 mil e 800 mil réis, respectivamente. Essas determinações acabaram por criar uma divisão entre cidadãos passivos (os excluídos do direito ao voto) e cidadãos ativos (subdivididos em cidadãos ativos votantes e cidadãos ativos eleitores e elegíveis). Não havia necessidade de ser alfabetizado (VAINFAS, *et al.*, 2010, p.415).

Verificamos, a partir do exposto acima, que a maioria da população brasileira desse período não era considerada cidadã (nesse contexto histórico específico, a cidadania era exclusivamente inerente a brasileiros que possuíssem renda), fazendo parte do rol de excluídos as mulheres, menores de idade, escravos, os que não tinham renda suficiente e os não católicos. Vale ressaltar que o país nessa época era pouco povoado, e a educação não era vista como uma

prioridade política. Sendo assim, somente os filhos da elite tiveram esse privilégio. O acesso à leitura e à escrita era considerado desnecessário e inútil, para quem não era da elite.

Sobre essa questão, Mazzanti (2008) cita Machado de Assis:

A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler: destes, uns 9% não lêem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem saber por que nem o quê. Votam como vão à festa da Penha, por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. (...). As instituições existem, mas só por e apenas 3% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político (MAZZANTI, 2008, p.32).

Como destacado pelo autor, o acesso à leitura e à escrita era desnecessário à maioria da população, tanto que, durante o Império, os que almejavam ingressar no ensino superior, reservado a uma pequena parcela da população, tinham de prestar exames elaborados pelo Colégio Pedro II e por outras instituições a ele ligadas. Vale destacar que esses exames eram precedidos de aulas preparatórias, pois o número de escolas secundárias não era suficiente para atender à demanda.

A reforma do ensino, feita a partir do Decreto de nº 7247, de 19/04/1897, apresentada por Leôncio de Carvalho, previa a criação de cursos para adultos analfabetos e o auxílio a entidades privadas que também os criassem. No final do Segundo Reinado (1840-1889), com a libertação dos escravos (1888), um contingente expressivo de pessoas ganhou a liberdade. Contudo, como não possuíam renda suficiente prevista pela Constituição de 1824, continuaram excluídas da participação política, permanecendo ainda com restrições ao exercício da cidadania.

Em 1889, com a Proclamação da República, foi promulgada, dois anos após, a primeira constituição republicana (a segunda de nosso país). Ela não foi direcionada para a participação popular, uma vez que refletia os interesses das oligarquias cafeicultoras, principalmente as de São Paulo e Minas Gerais. Não é de se estranhar que o período compreendido entre 1889 a 1930 tenha sido denominado República do Café-com-leite ou República Velha.

A constituição de 1891, em seu artigo 70, parágrafo primeiro, faz sérias restrições quanto ao exercício da cidadania no que se refere ao direito de votar e se eleger para as eleições federais ou para as dos Estados. Estavam excluídos os mendigos, os analfabetos, os praças de pré, os religiosos de ordens monásticas, os menores de 21 anos. Essa Constituição não faz referência ao voto das mulheres que, como sabemos, estavam excluídas desse processo. No entanto, Vainfas *et*

al., (2010) chama a atenção para o fato de que, mesmo com todas essas limitações, ela traz avanços significativos.

A Constituição Brasileira de 1891, a primeira do período republicano, em seu artigo 72, garantia que “todos são iguais perante a lei”, além de declarar: “a República não admite privilégios de nascimento, desconhece foros de nobreza e extingue as ordens honoríficas existentes e todas as suas prerrogativas e regalias, bem como os títulos nobiliárquicos e de conselho”. Tratou-se de um formalismo jurídico importante da República recém-proclamada. É verdade que os privilégios sociais continuaram existindo sob novas formas. Mas é necessário reconhecer que também representou uma inovação na sociedade brasileira, pois era melhor a lei afirmar que todos eram livres e iguais do que o contrário. Esse foi o ponto de partida para os brasileiros fazer valer sua cidadania (VAINFAS, *et al.*, 2010, p.554).

É importante destacar que, embora tenha sido retirada a obrigatoriedade do ensino primário da 1ª Constituição Republicana, de 1891, em contrapartida, incentivava-se o desenvolvimento das letras, artes e ciências, a criação dos ensinos superior e secundário nos Estados. Através do art. 35, a se buscar, por vontade própria, a educação, ficando o Congresso com a incumbência de animar, no país, a expansão do referido desenvolvimento, de forma não privatizada.

Algumas associações civis, no início da República, propuseram cursos noturnos de educação primária, que eram oferecidos em departamentos públicos. Isso, desde que os cidadãos pagassem as contas de gás, conforme Decreto de número 13, de 13/01/1890, do Ministério do Interior.

Contudo, apesar de a nova Constituição outorgar mais direitos à população, esse mesmo período foi marcado por intensas lutas entre o governo e os trabalhadores. Muitos fatos acabaram contribuindo para a ampliação dos direitos ao exercício da cidadania no Brasil, seja por reivindicações de direitos sociais (não havia uma legislação que amparasse o trabalhador), seja por questões políticas, sobretudo, com o advento do anarquismo trazido pelos imigrantes italianos, que vieram para substituir a mão de obra escrava na lavoura cafeeira durante o Segundo Reinado, eles que já possuíam experiência na luta operária por igualdade e liberdade,

A partir da década de 20, ocorreu muita agitação civil para dar fim ao analfabetismo, naquela época, já considerado um “mal nacional”. Na educação, o governo federal nacionalizou o ensino primário e normal no sul do país.

Com o pretexto de discutir os limites do artigo 35 da Constituição em vigor, a respeito do analfabetismo e das competências da União, em relação aos estados, foi convocada uma Conferência Nacional, em 1921, realizada no Rio de Janeiro. Ao fim desta, sugeriu-se a criação de escolas noturnas para adultos, com duração de um ano. Essa medida fez parte do Decreto de número 16782, de 10/01/1925, conhecida como Reforma João Alves.

Neste contexto de reivindicações e discussões, a pressão popular, que era grande, começou a tomar dimensões alarmantes e, por sua vez, a elite, que também estava envolvida em seu processo de mudança, percebeu que estava diante de uma iminente revolução. Antecipou-se, então, antes que o povo o fizesse.

Tem início a Revolução de 1930, através da qual chegou ao poder Getúlio Vargas. Com o governo Vargas, deu-se grande relevância aos direitos no âmbito político-social, especificamente quanto à questão da regulamentação e da consolidação de uma legislação trabalhista: a Constituição de 1934 e a CLT em 1943.

Conforme nos informa Zanella (2007), os direitos sociais, que eram motivos de grande descontentamento entre os trabalhadores durante a República Velha, sofreram grande avanço na Constituição de 1934 que, por sua vez, teve como referência as constituições europeias.

Inaugurou-se ali o “Estado Social Brasileiro”, que reconheceu uma série de direitos sociais, além de trazer, no seu artigo 113, um extenso rol de direitos fundamentais. No que pertine aos direitos sociais, o artigo 121, § 1º e incisos, estabeleceu que a legislação do trabalho observará, além de outros que colimem melhorar as condições do trabalhador, preceitos como a proibição de diferença de salário por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil, salário mínimo capaz de satisfazer as necessidades do trabalhador, jornada de 8 horas, proibição do trabalho de menores, repouso semanal, férias remuneradas, indenização por dispensa sem justa causa e assistência médica ao trabalhador e à gestante (ZANELLA, 2007, p.327).

Podemos observar esforços para garantir alguns direitos aos trabalhadores, inscrevendo-os na Carta Magna, sendo mais tarde incorporados pela Consolidação das Leis Trabalhistas em 1943. Se formos estabelecer uma comparação com os governos anteriores ao da República Velha, esse avanço torna-se ainda mais significativo, tendo em vista o fato de que os direitos trabalhistas eram considerados caso de polícia. E mais: todas as manifestações sobre esse assunto eram resolvidas com repressão policial.

Outro avanço importante com a Constituição de 1934, de acordo com o conceito de cidadania que adotamos (CARVALHO, 2010), foi a extensão da cidadania à mulher,

representando uma verdadeira conquista no campo político, uma vez que esta adquiriu o direito ao voto.

Quanto ao segundo fator, a CLT veio por confirmar toda aquela série de direitos conquistados com a Constituição de 1934. Embora a CLT tenha sido mencionada pelos seus elaboradores como uma mera consolidação das leis existentes, ela tem até hoje funcionado como o código de trabalho nacional. Pois contribuiu para a estabilidade legal e institucional, caracterizando-se nos sistemas de relações de trabalho brasileiros.

No contexto educacional, podemos afirmar que a revolução de trinta, trouxe grande contribuição para o país. Ela implantou definitivamente o regime de séries, de faixa etária e de ensino regular. A verificação do processo ensino-aprendizagem, para mudança de série, era feito por provas. É nesse contexto em que se dá a abertura do fenômeno da dualidade entre o ensino regular e o supletivo.

Podemos afirmar que a maior contribuição para a cidadania na educação se deu na Constituição de 1934, já que, pela primeira vez em âmbito nacional, ela passou a ser direito de “todos”, devendo ser ministrada pela família e pelo poder público (art.149). Referindo-se ao Plano Nacional de Educação, a Constituição, em seu art.150, estabelece que o ensino primário teria de ser integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. Pelo menos, foi essa a preocupação do legislador quando colocou que era direito de todos.

Segundo Martins (acesso em 2011), o grande diferencial da Constituição de 1934 reside no fato de que, além da União, os Estados e Municípios são encarregados de aplicar os dispositivos constitucionais, favorecendo e incentivando o desenvolvimento das ciências, das artes e da cultura em geral, protegendo os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país. Também se deve prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Em seu livro, Werebe (1994) destaca, entretanto, que, na Constituição de 1937, após o golpe de Estado, no qual Vargas instituiu o Estado Novo, tivemos um retrocesso não no sentido da gratuidade e obrigatoriedade, e sim, em medidas que demagogicamente serviram para mostrar o preconceito entre as classes. Foi quando se instituiu a obrigatoriedade do ensino de trabalhos manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias, como se tal medida valorizasse esses trabalhos.

Durante o regime militar (1964-1985), a Constituição de 1967 estendeu a obrigatoriedade até os quatorze anos (adolescentes), o que serviu de referência para o Ensino Supletivo. A Lei

5.379/67, na tentativa de diminuir o analfabetismo e contribuir para uma educação continuada envolvendo jovens e adultos, cria a fundação MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização).

Em seu livro, mencionando a visão de Ferrari, Werebe (1994) assinala que, nesse momento, os legisladores se contradisseram em seu juízo, quando, no mesmo documento, ampliam a obrigatoriedade do ensino até os quatorze anos. Por outro lado, diminuem de quatorze para doze o ingresso dos jovens no mercado de trabalho.

Com a abertura democrática em 1985, foi promulgada a Constituição de 1988, considerada a mais avançada Carta Magna de nossa história. Em seu artigo 6º, dispõe sobre os direitos sociais: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma dessa Constituição.”

Ainda em seu capítulo III, seção I, artigo 205 estabelece que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e, a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art.205).

Quando pensamos em educação, é nosso dever instrumentalizar as pessoas de modo a possuírem mecanismos que lhes permitam tomar decisões, dessa forma elas exerceram seus direitos e cumprirem seus deveres. Portanto as normas de convivências são respeitadas, originando relações sociais justas e expandindo a fruição da cidadania.

No mundo atual em que vivemos, diariamente nos defrontamos com situações comerciais com as quais devemos ter condições de decidir o que é e o que não é vantajoso, dessa maneira merece destaque o conhecimento matemático que possibilita as pessoas a tomar decisões.

Concluindo, entendemos que ensino na escola se faz necessário para proporcionar aos alunos, cidadãos, a aprendizagem e a prática de seus direitos e deveres políticos, sociais e econômicos. O conhecimento matemático, como todo o conhecimento estrutura o exercício da cidadania, afinal, além de todas as aplicações da matemática, as atividades de compra e venda de bens e serviços, depende de relações matemáticas consistentes.

4. Referências

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro, Campus, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 1 jun 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 24 de fevereiro de 1891). Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 1 jun 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de Julho de 1934). Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm> Acesso em: 1 jun 2011.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: O longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ENDERS, Armelle; FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato (coord.). **História em curso: da Antiguidade à Globalização**. Rio de Janeiro: Editora do Brasil, 2008.

FERREIRA, Nilda Tevês. **Cidadania: uma questão para a educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FRENCH, John. **Afogados em leis**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1996.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. 6.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 5).

LAFER, Celso. **A reconstrução dos direitos humanos**. São Paulo: Schwarcz, 1988.

MAZZANTI, David Luiz. **Educação de Jovens e Adultos: uma aplicação da Regra de Três e Porcentagem em cálculos trabalhistas**. Mestrado Profissional em Ensino de Matemática, PUC/SP, São Paulo, 2008.

SCHIMIDT, Mário. **Nova História Crítica**. São Paulo: Nova Geração, 2005.

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; SANTOS, Georgina dos. **História**: volume único. São Paulo: Saraiva, 2010.

WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.

ZANELLA, Andréa Vieira; SAIS, Almir Pedro; ZANELLA, Rossana Maria Vieira. Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Ética. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, n.9, jan/jun, 2007. Disponível em: <[www.esdc.com.br/.../RBDC-09-321-Almir Sais & Andrea & Rossa...](http://www.esdc.com.br/.../RBDC-09-321-Almir_Sais_&_Andrea_&_Rossa...)>. Acesso em: 1 mar 2011.