

COMUNICAÇÃO e EDUCAÇÃO
caminhos integrados para um mundo em transformação

MARGARIDA KUNSCH
ROSELI FIGARO
(organizadoras)

São Paulo
Intercom
2017



Comunicação e Educação: nos entremeios da cidadania

Adilson Citelli

"A gente quer ser um cidadão
A gente quer fazer uma nação"
(Gonzaguinha)

1

O substantivo cidadania ganhou profundidade e força no Brasil, como decorrência da promulgação da nossa última Carta Magna, a Constituição cidadã, conforme proclamada pelo então presidente da Câmara dos Deputados, Ulisses Guimarães. O documento legal foi exarado ao fim da ditadura militar – com os seus sócios civis devidamente alocados no complexo industrial, financeiro, comercial e midiático –, e trazia consigo, no bojo dos anseios pela redemocratização, marcadores doutrinários forjados em torno dos eixos das liberdades individuais e coletivas, e, sobretudo, dos direitos sociais.

A despeito de parecer pouco, o que lá estava era muito, quando se atenta para as nossas iniquidades centenárias. O residual de uma estrutura escravista, discriminatória, patriarcal, começou no documento de 1988 a receber correção de rota no sentido de reverter tal quadro, e que conheceu nos anos recentes avanços importantes, traduzidos em políticas de melhoria no acesso à educação, à saúde, à moradia, à justiça, à redistribuição de renda, etc. Ocorre que vivemos sob o manto de uma irônica fênix tropical, cuja predileção é, ao contrário de sua congênere mitológica, retornar às cinzas. Entende-se porque o termo cidadania consigne, entre nós, conteúdo tênue, de força quase lírica, não raramente recoberto por uma retórica de embustes cuja vocação é a de produzir sentenças e ações voltadas ao apagamento da alteridade. Uma inflexão que colocasse em seu ângulo de interesse o exame do cotidiano das pessoas nas franjas das grandes cidades, do trabalho dos homens e mulheres

no país profundo, do patrimonialismo persistente, da naturalização da miséria, das múltiplas formas de marginalização, encontraria na modernidade periférica um programa coerente voltado a manter vastas camadas da população no estado de subcidadania.

O exercício concreto da cidadania está marcado por constantes mudanças, de certa maneira expressas nas conquistas, garantias ou ampliações de direitos sociais e garantias individuais e coletivas, para nos restringirmos a alguns itens. Claro que nas peculiares circunstâncias brasileiras, sob as quais paira o permanente fantasma da regressão, lembrando o lendário Curupira – tipo bifronte cuja cabeça está para frente e os pés para trás –, a entoar o extemporâneo refrão de “ordem e progresso”, a conviver com o fantasma de nos transformarmos em nova Cuba ou Venezuela, a lutar contra os professores comunistas que dominaram o sistema escolar com o intuito de promover sistemática doutrinação das crianças, ou para induzirem-na a mudar de sexo, temos, ainda, muito a caminhar.

A despeito da longa tradição plasmada em torno dos vocábulos cidadão, cidadania, a ser encontrada desde ao menos os finais do século XVII, é com a afirmação do chamado *welfare state*, o estado de bem-estar social surgido no pós-guerra, em meados do século XX, cujo mister era, sobretudo na Europa Ocidental, assegurar melhores condições de vida à população – como sabido, o universo maior desta questão, estava voltado ao embate político-ideológico centrado no arrefecimento dos conflitos de classe e na oposição ao avanço do socialismo –, que o assunto ganhou maior força de representação. O seu reconhecimento no Brasil, de modo mais incisivo, viria, conforme assinalado, na esteira da Constituição de 1988, ela própria vista, nos dias correntes, como uma das fontes de vários males que assolam o país.

E para assinalar o caráter relativamente recente do debate envolvendo o tema da cidadania entre nós, bastaria lembrar que o livro clássico escrito por Thomas Humprey Marshall, *Citizenship and social class and other essays*, de 1950, produto de conferência *Citizenship and Social Class*, proferida pelo sociólogo inglês em Cambridge, no ano anterior, só veio à luz em tradução brasileira em 1967, sob o título de *Cidadania, Classe Social e Status*.

Conquanto não esteja em nosso escopo promover maiores comentários acerca do texto de Marshall, mas apenas ilustrar certa repercussão dele no Brasil, cabe a lembrança de que residia no centro de sua tese duas ideias: a existência de nexos entre cidadania e classes sociais e o fato de ter ela, no Ocidente, ocorrido em etapas. Tal gradualismo correspondeu a determinados momentos históricos, a saber: cidadania civil (século XVII: direitos referentes às liberdades individuais e coletivas, a exemplo da expressão e do pensamento, direito à justiça, à religião); cidadania política (século XIX: direito de participação política, votar e ser votado, compor partidos, fazer parte de instituições parlamentares e governamentais); cidadania social (século XX: direitos ligados ao trabalho, à superação de necessidades econômicas). Aqui poderíamos agregar um novo e largo tópico concernente à

chamada cidadania digital (inclusão/exclusão tecnológica, privacidade nas redes, censura e controle na internet, etc.).

Para muitos autores, o modelo explicativo de Marshall, afeito às circunstâncias históricas que marcaram a Inglaterra, é um tanto redutor, ficando demais preso a uma espécie de periodização evolutiva e linear. Segundo mostram estudiosos brasileiros do tema da cidadania, a exemplo de Maria Vitória Benevides (cidadania ativa), Wanderley Guilherme dos Santos (cidadania regulada), José Murilo de Carvalho (estadania), em nosso país a efetivação dos direitos, vários deles elencados no modelo elaborado por Marshall, expressam contingências próprias, a partir de lutas segmentadas, de estratégias entrecruzadas e de consolidação difusa, cujas tensões e paradoxos prosseguem em pleno andamento. É o verificado, no presente momento, nas idas e vindas em torno de uma agenda que flexibiliza a CLT, limita a abrangência do SUS, enfraquece políticas sociais voltadas à melhor distribuição de renda, cria um estapafúrdio teto para os gastos públicos – com os seus reflexos na saúde e na educação¹. A isto devem ser acrescidas normas e leis postas sob o epíteto jocoso de “direitos no papel”, cujo enunciado expressa a boa consciência jurídica que na vida real se dilui no plano da quimera.

E podemos vir a ter mudanças no código penal, decorrentes das chamadas dez medidas anticorrupção, que capitulam despropósitos como os enunciados no artigo 157, § 2º, versando acerca do que é ou não prova lícita/ilícita, com potencial para impactar nos direitos civis:

Exclui-se a ilicitude da prova quando: I – não evidenciado o nexo de causalidade com as ilícitas; II – as derivadas puderem ser obtidas de uma fonte independente das primeiras, assim entendida aquela que por si só, seguindo os trâmites típicos e de praxe, próprios da investigação ou instrução criminal, seria capaz de conduzir ao fato objeto da prova; III – o agente público que houver obtido a prova de boa-fé ou por erro escusável, assim entendida a existência ou inexistência de circunstância ou fato que o levou a crer que a diligência estava legalmente amparada(...). (Os negritos são nossos).

Ou mesmo o estranhíssimo “teste de integridade” do funcionário público, assim formulado no artigo 2º das referidas dez propostas:

A Administração Pública poderá, e os órgãos policiais deverão, submeter os agentes públicos a testes de integridade aleatórios ou dirigidos, cujos resultados poderão ser usados para fins disciplinares, bem como para a instrução de ações cíveis, inclusive a de improbidade administrativa, e criminal. (Os negritos são nossos).

¹ A despeito dos adendos feitos à PEC dos gastos, aprovada no dia 13 de dezembro de 2016, com o seu exercício para transformar, no caso da Educação e Saúde, o teto de aproximadamente 18% para primeira e 13% para a segunda, em valor mínimo, mas considerado o congelamento geral das despesas por 20 anos e adicionada a inflação do ano anterior, economistas como Pedro Linhares Rossi, apontam que se o referido Projeto estivesse em vigência entre os anos de 2006 e 2015, as perdas seriam algo em torno de 320 bilhões para a Educação e 179 bilhões para a Saúde.

Está em jogo, portanto, a exemplo do exposto em alguns artigos do Projeto de Lei voltado a tornar mais eficiente o combate à corrupção, um claro retrocesso do ponto de vista da maturação da cidadania no país. Verifica-se – aspecto revelador do limite proposto pelo modelo de Marshall –, mutabilidades, avanços e recuos que colocam o próprio aparato jurídico sob suspeição, quando não está ele simplesmente tentando exacerbar o seu protagonismo, pois inserido num jogo de interesses voltado à construção de hegemonias. Torna-se esclarecedora a proposição de Michel Foucault, para quem, em resumo, as disputas em torno do poder tendem a seguir duas direções, uma que o situa no âmbito formal do direito e outra afeita às manobras, muitas delas materializadas nas formações discursivas, voltadas à elaboração da “vontade de verdade”. Neste constructo conforma-se o círculo de ferro que deseja imantar poder, direito e verdade.

Fazer sobressair o fato da dominação no seu íntimo e em sua brutalidade e a partir daí mostrar não só como o direito é de modo geral o instrumento dessa dominação – o que é consenso – mas também como, até que ponto e sob que forma o direito (e quando digo direito não penso simplesmente na lei, mas no conjunto de aparelhos, instituições e regulamentos que aplicam o direito) põe em prática, veicula relações que não são relações de soberania e sim de dominação. (FOUCAULT, 1979: 181).

Deste modo, trazer ao debate o tema da cidadania implica reconhecer uma área de envolvimento dos sujeitos vinculada aos desafios concretos em cujo vértice principal reside a melhoria nas condições de vida e trabalho, na ampliação das liberdades individuais e coletivas, na busca da heteronímia social, no confronto capaz de esclarecer as artimanhas da vontade de verdade. Causa pouca estranheza que a retórica em torno da enlevada cidadania transite, comumente, pelos desvãos de preceitos neoliberais, que entregam aos indivíduos a possibilidade quase única de empreender e alcançar o sucesso, ou, ainda, de um jogo piedoso quando não puramente cínico, que reserva aos sujeitos a sagrada liberdade para continuar pronunciando uma vaga categoria de direitos. Políticas mais agressivas acionadoras de estratégias voltadas à inclusão econômica, cultural e social do cidadão passaram a ser tratadas como concessões indevidas e que, no limite, se tornam passíveis de desqualificação e mesmo oposição. Ou, para retomar a indicação de Michel Foucault apontando os desencontros entre os planos do domínio e da práxis; em termos simples: o discurso dominante com a sua lacunar retórica “dos direitos” indo para o norte e a vida cotidiana para o sul:

O problema não é mudar a “consciência” das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade. Não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular o poder da verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais funciona no momento” (FOUCAULT:1984, p.14).

O projeto Escola Sem Partido, do qual sou autor, quer uma escola livre de doutrinação política, religiosa e ideologia, uma escola livre de erotização de criança e adolescentes, uma escola que o professor e o aluno sejam livres para ter acesso ao conteúdo puro, simples, sem vício e sem mentiras. Declaração do Senador Magno Malta. Autor do PLS 193/2016, que altera a LDB, Lei 9394, de 20/12/1996. UOL. 27/08/2016

Uma das maneiras de pensar os vínculos entre comunicação e educação, ou, diretamente, a educomunicação, quando está em pauta o debate sobre a cidadania, é verificar a convergência ou divergência entre os citados planos do domínio e da práxis. Certamente haveria, neste território, muito a se discutir, haja vista o conjunto de problemas aí envolvidos e atinentes a determinados direitos públicos e de natureza republicana. Basta, para tanto, exemplificar a clara distonia entre o exercício discursivo que atravessa o apelo à universalização do ensino de qualidade e da democracia comunicativa e as práticas de abandono da educação pública e do oligopólio e mesmo do monopólio exercido pelos *media*. Os sinais trocados continuam sendo nutridos por razões de domínio apoiadas em formações discursivas que exaltam a importância da escola ou da comunicação democrática, mas, ao mesmo tempo, promovem programático exercício cotidiano para desqualificar seja a educação formal pública seja o empenho de setores sociais em trazer à tona o debate sobre outorga, concessão e posse dos meios eletrônicos, a concentração na produção e distribuição dos produtos comunicativos, etc².

Tal desencontro operativo, que para voltar a Michel Foucault revela a quebra do pacto entre enunciado legal, isto é, pertencente ao plano do domínio, e as ações efetivamente desdobradas na vida das pessoas, se choca com a própria Constituição Federal, em seu Cap. III "Da ordem social" (art. 193 a 232).

Artigo 205: "Da educação, da cultura, do desporto:

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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

Artigo 220, § 5º:

Os meios de comunicação social não podem, direta ou indiretamente, ser objeto de monopólio ou oligopólio;

² Entidades e organizações como o Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC), Executiva Nacional de Estudantes de Comunicação (ENECOS), Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC) e o Intervozes (Coletivo Brasil de Comunicação Social), vem se empenhando em promover ações legais, inclusive junto ao Supremo Tribunal Federal, no sentido de fazer valer o Artigo 54 da Constituição Federal, que proíbe políticos de firmarem contrato com pessoa jurídica de direito público, autarquia, empresa pública, sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público. Além do Código Brasileiro de Telecomunicações que diz: "não poderá exercer a função de diretor ou gerente de concessionária, permissionária ou autorizada de serviço de radiodifusão quem esteja no gozo de imunidade parlamentar ou de foro especial". Cláusulas todas amplamente desrespeitadas e que contribuem para a manutenção do chamado "coronelismo eletrônico".

Artigo 221:

A produção e a programação das emissoras de rádio e televisão atenderão aos seguintes princípios: I - preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas; II - promoção da cultura nacional e regional e estímulo à produção independente que objetive sua divulgação; III - regionalização da produção cultural, artística e jornalística, conforme percentuais estabelecidos em lei.

O primeiro enunciado asseguraria o preparo para o exercício da cidadania cuja tradução prática, em um dos vetores das interfaces educação-comunicação, viria pela descentralização da propriedade dos meios e pela capilaridade, diversidade e abrangência dos produtos, linguagens e discursos postos em movimento pelas inúmeras possibilidades comunicativas. Por esse vetor, encontramos-nos a meio caminho, parados nalgum ponto espinhoso entre o avanço e o retrocesso do espectro democrático, impactando negativamente na expressão canônica "exercício da cidadania".

Equivale dizer, se o estatuto legal traz consigo várias intercorrências, conforme registrado noutro momento, traduzidas de maneira evidente no conflito domínio x práxis, circunda-nos o risco adicional de vê-lo agravado. Os movimentos que por aí seguem encontram nos liames que amarram poder político, interesses econômicos e determinados setores sociais, uma aliança forte o suficiente para travar, dificultar ou desviar o esclarecimento dos nexos entre a construção da cidadania e o papel exercitado pelos sistemas e processos de comunicação. Em chave problemática próxima encontra-se a educação formal, cujas propostas e programas parecem dirigidos, antes, a usuários ou consumidores de informações, mais ou menos qualificadas, do que a sujeitos de um processo que deveria ter nas instituições escolares fontes de inovação e esclarecimento³.

Apenas para reforçar a assertiva geral, basta seguir os passos do movimento autointitulado "Escola sem partido". É de sua lavra uma proposta básica, já adequada e aprovada em Assembleias Legislativas como as de Alagoas – e a tramitar em outros Estados e Municípios –, voltada à montagem de uma educação formal sem inflexão doutrinária e marcada pela neutralidade, seja lá o que isto signifique. A mesma propositura foi encampada pelo Senador Magno Malta, que, a partir dela, elaborou Projeto de Lei, ora em exame no Senado (PLS 193/2016), visando a modificar dispositivos da LDB, de sorte a realizar ajustes que atendam aos designios do citado movimento. O processo encontra-se na Comissão de Educação do Senado, sob relatoria de Cristóvão Buarque⁴.

³ A se observar como vem ocorrendo a tramitação do Projeto de Lei (PL) 6840/2013, que pretende reformar o ensino médio. O caráter de urgência no trâmite da matéria denuncia, por si mesmo, o modo enviesado como os técnicos do Ministério da Educação pensam a presença da cidadania na definição das políticas educacionais.

⁴ O procurador-geral da República, no mês de outubro de 2016, decretou a inconstitucionalidade da Lei alagoana 7.800, de 2015, que instituiu o Programa Escola Livre, lastreado na proposta da Escola Sem Partido. Para Rodrigo Janot, o projeto despreza a capacidade intelectual dos alunos, restringe a liberdade de expressão e vai contra os princípios educacionais e constitucionais brasileiros.

Segundo o documento em tela, o professor não pode manifestar ideias, opiniões, argumentos sem mostrar o seu contrário. O princípio físico do big-bang, as considerações acerca da origem do universo baseadas em leis naturais, a teoria da evolução das espécies, devem ser, segundo o entendimento dos militantes da Escola sem Partido, necessariamente acompanhados das explicações criacionistas. O pensamento de Galileu Galilei, Newton, Darwin, Einstein, Hawking precisa receber o mesmo tratamento daquele proferido pelos escritos religiosos inspirado pelo Criador de todas as coisas; a demonstração científica e o dogma religioso encontram-se no mesmo pé de igualdade, logo requisitando tratamento isonômico por parte do professor. Equivalem-se, por tal viés, o depoimento do torturado e do torturador, afinal a ambos fica reservado o sagrado direito de fornecerem as suas versões dos acontecimentos.

Exame sobre o assinalado projeto de Lei, marcado em vários momentos por confusão expressiva, mas acertado sob o ângulo geral de uma doutrina redutora, cuja formulação digressiva fica abrigada pelo enunciado geral da neutralidade, revela um conjunto de artigos, capítulos e parágrafos cujo mérito maior é o de cercear o trabalho dos docentes e promover uma educação limitada ao caráter enciclopédico e arquivista. Vejamos alguns exemplos explicitados na PLS 193/2016:

Art. 2º VII – direito dos pais a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções.

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero. (Os negritos são nossos).

Dispensando a dubiedade do pronome demonstrativo presente no caput do artigo, “as suas convicções”, expediente que fica vagando sem localizar a quem pertencem as “convicções”, se a pais ou filhos, o prosseguimento do enunciado, incluindo o parágrafo único, é quase afronta à lógica, haja vista registrar consequência sem causa; dedução sem premissa; demonstração sem prova. Ou seja, caso típico de argumento pretextual. Afinal inexiste notícia de que no Brasil e mesmo noutros quadrantes deste vasto mundo, o poder público interfira na opção sexual dos alunos. Em última análise, o que se inscreve no referido artigo é a proibição do debate sobre as questões de gênero⁵; na censura e na interdição é que reside o sentido último do enunciado.

⁵ Apesar da decretada inconstitucionalidade do Projeto em questão, os seus militantes vêm adotando a estratégia de constranger as escolas através de medidas judiciais. Os exemplos são muitos, bastando lembrar o caso recente de uma tradicional escola pública de São Paulo, Amorim Lima, reconhecida pelo seu trabalho inovador, cuja diretora foi notificada por ter permitido, com o respaldo amplo de famílias e estudantes, uma semana de Gênero e Educação. Um abaixo assinado feito por alunos, pais e entidades da sociedade civil, para repudiar a medida judicial, cujo ingresso na justiça se deu através de um vereador paulistano, lembrava que a tentativa de cerceamento do debate ia contra a Constituição de 1988, as Diretrizes Nacionais de Educação, o Plano Nacional de Educação (PNE), além da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

E prossegue a batalha ideológica travada pela Escola sem Partido, deixando registrado nos mínimos detalhes a cruzada persecutória na qual está envolvida:

Art. 3º. As instituições de educação básica afixarão nas salas de aula e nas salas dos professores cartazes com o conteúdo previsto no anexo desta Lei, com, no mínimo, 90 centímetros de altura por 70 centímetros de largura, e fonte com tamanho compatível com as dimensões adotadas.

E continua a tentativa de promover o máximo controle e monitoramento das ações educacionais:

Art. 4º. As escolas confessionais e também as particulares cujas práticas educativas sejam orientadas por concepções, princípios e valores morais, religiosos ou ideológicos, deverão obter dos pais ou responsáveis pelos estudantes, no ato da matrícula, autorização expressa para a veiculação de conteúdos identificados com os referidos princípios, valores e concepções.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, as escolas deverão apresentar e entregar aos pais ou responsáveis pelos estudantes material informativo que possibilite o pleno conhecimento dos temas ministrados e dos enfoques adotados. (Os negritos são nossos).

A vigilância permanente associada ao estapafúrdio chega às raias de judicializar o próprio incontornável, afinal levar a sério o que se lê no artigo acima, significaria, no limite, inviabilizar a própria escola como instituição voltada ao diálogo permanente, a projetos didático-pedagógicos necessariamente flexíveis e a serem retrabalhados segundo interesses dos jovens e demandas do mundo real. O artigo em tela, graças ao seu espírito fiscalizador, propõe sejam condenadas ao silêncio as próprias orientações e reorientações das aulas, decorrentes das interlocuções entre docentes e discentes, sobretudo tendo em vista o cenário marcado pela rapidez das informações, pelas trocas resultantes do uso extensivo das tecnologias, movimentos pouco ajustados a protocolos preliminares rígidos o suficiente para vigiar e punir os que deles se afastem.

No afã de tudo inspecionar, confundindo processos educativos com regras de trânsito, o Projeto, se tem por fim último criminalizar o professor e decretar a infantilização dos alunos – como se estivessem eles mergulhados em um estado de pureza a ser preservado nalguma seara entre a metafísica e a religião –, também inclui os pais como sujeitos que, tudo indica, fazem parte de uma brigada consoante ao pensamento único, sem condições de interferir na vida real das escolas, através de reuniões, conselhos, etc. Sendo a vigilância e a punição os intuitos centrais da PLS 193/2016, o tal “pleno conhecimento dos temas ministrados e enfoques adotados”, surge como platitude diversionista e pretextual, a ser colocada no âmbito da luta política e ideológica, mas sem nenhuma funcionalidade prática pela tibieza de suas próprias pretensões.

Em seu caminho para manter os docentes sob o efeito do terror permanente, o PLS arrola um espantoso conjunto de proibições, conforme abaixo:

Art. 5º. No exercício de suas funções, o professor:

I – O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias⁶.

II – O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

III – O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

IV – Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.

V – O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

VI – O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula. (Os negritos são nossos).

Ou seja, discentes são unidades robotizadas que perfilam “audiência cativa”. Os narcotizados pela verve docente não pensam, sequer avaliam ou julgam: em sua passividade de pasmos assemelham-se às ostras que servem como filtros das águas do mar. E como os moluscos, talvez só retenham as impurezas. Os professores, por sua vez, são todos iguais, a comporem um batalhão que comunga de idênticas ou aproximadas crenças, conceitos e valores. Daí ministrarem aulas orientadas por um só conceito, visão ou perspectiva, impedindo que os discentes comparem, contrariem, coloquem em oposição assertivas e concepções dos seus variados docentes (no nível médio podendo alcançar mais de uma dezena de disciplinas e professores) e mesmo divirjam entre si. Os formuladores da disparatada caricatura educacional – aparentemente alheios ao que acontece na escola real, até mesmo pelo fato de os ímpetus reformistas que expressam estarem menos em linha com os problemas pedagógicos e mais voltados ao terreno das contendas políticas e ideológicas – prosseguem trilhando o nostálgico caminho que concebia serem as salas de aula reguladas por audiências impotentes cuja capacidade de discernir ficava ao sabor das lufadas de vento⁷.

⁶ A se lembrar que na Constituição Federal, Título II “Dos direitos e garantias fundamentais”, capítulo I “Dos direitos e deveres individuais e coletivos, formula em seu artigo 5º, parágrafos: IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença.

⁷ Os alunos que ocuparam as escolas estaduais em São Paulo, no início de 2016, praticamente paralisando o sistema, e de cuja ação resultou, inclusive, a abertura da CPI da Merenda, na Assembleia Legislativa, e os demais movimentos estudantis ocorridos no final de 2016, talvez não se vejam como “plateia cativa”. Também os alunos que se opuseram aos seus colegas devem olhar com desconfiança o epíteto, igualmente a eles dirigido, de auditório submisso.

Curiosamente o mesmo professor que está proibido de "manipular", "converter", "doutrinar", terá por obrigação impedir que "estudantes ou terceiros (sic)" violem o andamento da aula; agora, ao discente, é dado o direito de agir quase como força policial, vetando, por exemplo, membros de grêmios e associações de alunos de dialogarem com os seus colegas sobre assuntos de interesse da categoria. Vale dizer, o professor é autônomo para obstruir iniciativas de alunos, desde que julgue estarem sendo violados alguns dos itens postos no Artigo 5º. Neste caso, funciona o arbítrio e a capacidade de discernir; infelizmente falta a mesma generosidade aos formuladores do Projeto quando se trata de garantir alguma liberdade de cátedra ao professor.

Cabe acrescentar um adendo referente às justificativas do Projeto, em particular a de número 14:

Ante o exposto, entendemos que a melhor forma de combater o abuso da liberdade de ensinar é informar os estudantes sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores, a fim de que eles mesmos possam exercer a defesa desse direito, já que, dentro das salas de aula, ninguém mais poderá fazer isso por eles.

Nesse sentido, o projeto que ora se apresenta está em perfeita sintonia com o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prescreve, entre as finalidades da educação, o preparo do educando para o exercício da cidadania. Afinal, o direito de ser informado sobre os próprios direitos é uma questão de estrita cidadania.

Enfim, voltamos ao ponto de origem do nosso texto e às operações singulares e, muitas vezes, inusitadas que circundam o conceito de cidadania, na presente passagem ligada à educação. O Projeto em exame, com toda a sua extravagância, tonalidade folclórica e opiniões paradoxais, repete, por duas vezes, nas razões finais que está dirigido à preparação do educando para a cidadania, insistindo que para alcançar tal objetivo é imperioso combater o "abuso da liberdade de ensinar". Observe-se que descomedimentos, exorbitâncias, de qualquer natureza, podem ser devidamente capitulados e julgados segundo legislação própria, bastando acionar o Código Penal, o Estatuto do Magistério, o Estatuto do funcionário público, etc. A Procuradoria Geral da República, ao decretar a inconstitucionalidade do Projeto Escola livre, de Alagoas, lembra que eventuais desmandos por alguns docentes não justificavam promover generalizada caça às bruxas, impondo "policiamento indiscriminado do que se diz e pratica em sala de aula"⁸.

Deixemos, portanto, à imaginação projetar qual o conceito de cidadania está sendo avocado pelos propugnadores do PLS e que tipo de cidadãos desejam formar. Para os nossos interesses imediatos é suficiente relembrar que a tensão entre domínio e práxis resta, aqui, em sua máxima clarividência. Ou, em termos diretos: fica esclarecida a própria negação do exercício da cidadania.

⁸ Ou como aparece na decisão de Rodrigo Janot: "Sem liberdade de ensinar e de aprender não há o próprio direito à educação. Entre a vedação apriorística de conteúdos e a liberdade de ensino, esta é preferível".

A despeito das possíveis circunscrições em torno do termo cidadania, está ele colocado no miolo das inter-relações comunicação e educação. Por várias entradas, as propostas que circulam em torno da educomunicação entendem os processos de democratização da comunicação – compreendidas as questões da propriedade dos veículos, da produção e circulação dos produtos midiáticos –, e da própria educação – a ser pensada em ambientes dialógicos, co-participativos –, como instâncias decisivas para que a proclamada cidadania não fique a meio caminho.

Os envolvidos no estudo das interfaces comunicativo-educativas, em diferentes vertentes e abrigados sob designadores como educomunicação, educomídia, mídia-educação, pedagogia da comunicação, *media literacy*, *media education*, *media literacy in education*, de algum modo e nalgum nível, promovem a ideia segundo a qual, no mundo contemporâneo, é imperioso aproximar os verbos comunicar e educar quando está em mira a formação mais completa do cidadão.

Um pouco desta perspectiva está assentada em pioneiros que buscaram elaborar, ao seu modo, e conforme características históricas do seu tempo, uma visão da nacionalidade que trouxesse à cena a preocupação formativa voltada à cidadania. E para tanto acionaram um programa de trabalho que aproximasse da educação as possibilidades comunicativas disponibilizadas pelas tecnologias em curso, basicamente o rádio e meios impressos. E após os anos 1950, a televisão. Para nos restringirmos a alguns nomes, bastaria lembrar Roquette Pinto, Anísio Teixeira e Paulo Freire. Em particular o último, a despeito das condições específicas nas quais avançou o seu primeiro pensamento acerca da comunicação – ainda pouco ligado aos mediadores técnicos – no livro publicado em 1973, sob o título *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Aqui viceja a ideia de que os termos intercomunicação, intersubjetividade e co-intencionalidade estariam desafiados a ocupar o núcleo dos projetos educativos. Com isto o entendimento da necessária mudança nos modos tradicionais de fazer educação, seja formal ou não formal, calcada, quase sempre, em princípios unidirecionais, de procedimentos de força e poder, enciclopédica e arquivista, para os laços interativos aptos a gerar deslocamentos nos lugares de fala ocupados por discentes e docentes:

A co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito mediatizador da comunicação (FREIRE, 1983, p.45).

Ou ainda:

Só se comunica o inteligível na medida em que é comunicável. Esta é a razão pela qual, enquanto a significação não for compreensível para um dos sujeitos, não é possível a compreensão do significado à qual um deles já chegou e que, não obstante, não foi apreendida pelo outro na expressão do primeiro. A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1983, p.46).

As assertivas abrem para duas dimensões articuladas: uma que associa os processos educacionais às dinâmicas comunicativas, outra que vincula constituição dos campos de sentidos a estratégias co-enunciativas. Posto noutro registro, o conceito de comunicação fica amarrado a uma linhagem interlocutiva, dialógica, de reconhecimento da alteridade, opondo-se, portanto, a práticas correntes, ainda hoje, na escola e nos media. Por isso, os inevitáveis liames entre educação e comunicação, para ocorrerem na plenitude gnosiológica que as ensejam, urge dirigir-se a contextos de acolhimento da palavra de outrem e de acionamento da transitividade discursiva.

Como se verifica, as questões envolvendo o tema da cidadania possuem amplo espectro, com interveniências e desdobramentos nem sempre esclarecidos no fogo vivo das relações sociais; considerá-la nesta área de interfaces educomunicativas é relevante, sobretudo em conjuntura histórica marcada pela centralidade estratégica da comunicação, em suas inúmeras articulações tecnoculturais, e pelos imperativos de uma educação qualificada que traga consigo as marcas do conhecimento emancipador.

Conclusão

Em linhas gerais, intentamos apontar como os problemas envolvendo a formação da cidadania, a despeito das discussões que o termo vem suscitando, passam, também, pelo trabalho em realização por pesquisadores, docentes, movimentos sociais, organizações não governamentais, discentes, associações profissionais, instituições públicas, voltados ao entendimento e às práticas postas na interface comunicação-educação.

Certamente, é preciso afinar os entendimentos do que significa falar, hoje, em comunicação, quer no âmbito dos sistemas quer dos processos. O alargamento, a abrangência e a diversidade dela, na pluralidade dos dispositivos, nas amplas possibilidades que oferecem, sempre tendo em mira o fato de atuarmos no interior de um campo de forças marcado por evidentes mecanismos de domínio, situam a comunicação em plano decisivo para o andamento da vida social.

Do mesmo modo, a educação, hoje marcada pelos seus envolvimento com a comunicação, requisita aprofundamento do debate acerca do lugar que ocupa em um mundo de permanentes mudanças sociotécnicas, culturais, comportamentais, etc. Esquivar dos acenos lançados pelo discurso neoliberal da modernização escolar, das tentações autoritárias dirigidas ao controle dos professores e travestidas em uma aparente neutralidade do conhecimento, e levar a termo uma educação comprometida com as pedagogias da autonomia, do diálogo, da co-participação é o desafio a ser enfrentado e cuja monta está longe de ser pequena. Aprofundar o debate sobre a cidadania (civil, social, política, digital, etc.) requisita de quem trabalha nas interfaces comunicação-educação compromisso decisivo com ao menos três palavras: democracia, intercomunicação, emancipação.

Referências

- CITELLI, Adilson. *Comunicação e educação. A linguagem em movimento*. São Paulo, Senac, 2001
- _____. *Palavras, meios de comunicação e educação*. São Paulo, Cortez, 2006
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 4ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 8ed. Rio de Janeiro, 1983.
- MARSHALL, Thomas Humprey. *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge, CUP, 1950