

**IMIGRANTES NO ESPAÇO ESCOLAR: INTERFACES DA CIDADANIA
INTERCULTURAL COM OS VALORES CÍVICOS**

***INMIGRANTES EN EL ESPACIO ESCOLAR: INTERFACES DE LA CIUDADANÍA
INTERCULTURAL CON LOS VALORES CÍVICOS***

***IMMIGRANTS IN SCHOOL AREA: CONNECTIONS BETWEEN INTERCULTURAL
CITIZENSHIP AND CIVIC VALUES***

Natalia Branco Lopes KRAWCZUN¹
Claudio César Machado MORENO²
Rita de Cássia Resquetti Tarifa ESPOLADOR³

RESUMO: Partindo da perspectiva da filósofa espanhola Adela Cortina ao apontar a existência de valores cívicos, cuja incorporação na ação educativa institucional é primordial, este trabalho tem como objetivo propor uma reflexão na qual valores como liberdade, igualdade, diálogo, respeito ativo, e solidariedade pode contribuir para a vivência da educação institucional em sua dimensão intercultural. A proposição deste artigo desvela-se de maneira relevante ao passo que ao se pautar na concepção contraposta à opressão de diferentes culturas, que é desvelada a partir das reflexões de referenciais teóricos como Adela Cortina e Paulo Freire, demonstra a possibilidade de que uma benéfica e salutar relação seja constituída no espaço escolar de modo a tornar o direito à educação aos imigrantes efetivamente viável. Para isso, em um primeiro momento, este trabalho apontará dados da entrada de imigrantes no Brasil e diretrizes gerais da política migratória brasileira no tocante ao acesso à educação. Na sequência, será retratado, sob a perspectiva de Adela Cortina, o conceito de cidadania intercultural e o seu liame com a ação educativa no espaço escolar. Como desfecho, por meio da abordagem pontual dos valores cívicos, será estabelecida uma reflexão a respeito da contribuição que estes valores incorporados à ação educativa institucional podem oferecer no que diz respeito à promoção de condições profícuas para o desenvolvimento da cidadania intercultural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação intercultural. Imigrantes. Valores cívicos

RESUMEN: *Partiendo de la perspectiva de la filosofía española Adela Cortina al apuntar la existencia de valores cívicos, en que la incorporación educativa institucional es primordial, este trabajo tiene como objetivo proponer una reflexión en la cual valores como, libertad,*

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Coordenadora do CST em Serviços Jurídicos, Cartorários e Notariais na Kroton Educacional. Pós-Graduada em Educação (UEL). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2991-8774>. E-mail: nataliabrancoprof@hotmail.com

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Professor nos Cursos de Direito Civil e Direito Internacional Privado e Vice-chefe do Departamento de Direito Privado. Pós-Graduado em Direito (UNIVEM). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4566-7672>. E-mail: claudio.moreno@sercomtel.com.br

³ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Docente no Programa de Pós-Graduação em Direito Negocial. Doutorado em Direito (UFPR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4177-9001>. E-mail: rita.tarifa@gmail.com

igualdad, diálogo, respeto activo, y solidaridad pueden contribuir para la vivencia de la educación institucional en su dimensión intercultural. La proposición de este artículo se desvela de manera relevante al paso que al basarse en la concepción contrapuesta a la opresión de distintas culturas que es desvelada a partir de las reflexiones de referenciales teóricos como Adela Cortina y Paulo Freire demuestra la posibilidad de una relación benéfica y saludable sea constituida en el espacio escolar para hacer el derecho a la educación de los inmigrantes efectivamente viable. En un primer momento, este trabajo apuntará datos de la entrada de inmigrantes en el Brasil y directrices generales de la policía migratoria brasileña en lo tocante al acceso a la educación. En la secuencia, será retratado, sobre la perspectiva de Adela Cortina, el concepto de ciudadanía intercultural y su enlace con la educación educativa en el espacio escolar. Como conclusión, a través de un abordaje puntual de los valores cívicos, será establecida una reflexión acerca de la contribución que estos valores incorporados a la acción educativa instruccional pueden ofrecer en lo que dice respecto a la promoción de condiciones fructíferas para el desarrollo de la ciudadanía intercultural.

PALABRAS CLAVE: Educación intercultural. Inmigrantes. Valores cívicos.

ABSTRACT: *From the perspective of Spanish philosopher Adela Cortina when points to the existence of civic values, whose incorporation in institutional educational action is very important, this paper aims to propose a reflection about the contribution of values such as freedom, equality, dialogue, active respect, and solidarity to the experience of institutional education in the intercultural dimension. This paper shows relevance because it bases on the conception opposed to the oppression of different cultures that is presented by Adela Cortina and Paulo Freire. It also shows the possibility that a beneficial and healthy relationship can be built in the school space making effectively viable the right to education for migrants. In a first moment, this work will point data of the entrance of immigrants in Brazil and general guidelines of the Brazilian migratory policy regarding the access to the education. Next, from the perspective of Adela Cortina, the concept of intercultural citizenship and the connexion with educational action in the school space will be portrayed. Finally, through the punctual approach of civic values, a reflection will be established on the contribution that these values incorporated to the institutional educational action can offer to promote of fruitful conditions for the development of intercultural citizenship.*

KEYWORDS: Intercultural education. Immigrants. Civic values

Introdução

Em junho de 2019, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – ACNUR publicou o relatório Tendências Globais, indicando que alcançamos a histórica marca de 70,8 milhões de pessoas que se encontram em deslocamento forçado no mundo.

Referido relatório detectou a existência de três grupos distintos entre os migrantes. O primeiro é de refugiados, que são pessoas forçadas a sair de seus países por motivo de

conflitos em geral (guerras e perseguições). O segundo grupo é o de solicitantes de refúgio, pessoas fora de seus países e solicitantes de proteção internacional.

Ainda, conforme o referido relatório, até o final de 2018, havia 3,5 milhões de solicitantes de refúgio no mundo. O terceiro e maior grupo é composto por 41,3 milhões de pessoas que foram forçadas a sair de suas casas, mas permaneceram dentro de seus próprios países. Normalmente, são chamados de deslocados internos.

No contexto atual, as migrações ocorrem por vários motivos, entre eles podemos citar a perseguição em decorrência de raça, de religião e de cor, sendo constatado um aumento muito grande no deslocamento de pessoas que fogem de seus países em decorrência de guerras, como as que ocorrem ou ocorreram na Síria, no Sudão do Sul e Congo.

Também se verifica que milhares estão fugindo da pobreza, como exemplo dos bengaleses e haitianos que tentam reconstruir suas vidas longe de seus países, uma vez que não lhe são concedidas condições mínimas de vida em seu país de origem, os quais, atualmente, são mais conhecidos como deslocados econômicos.

Além dos casos citados, uma nova onda migratória tem sido observada nos últimos anos envolvendo aqueles que saem de seus países de origem em decorrência de questões ambientais, quer seja por eventos pontuais (catástrofes) quer seja por eventos mundiais (aquecimento global), fatores estes que podem acarretar o desaparecimento de países inteiros.

O Brasil, em que pese o cenário internacional, manteve-se afastado de grandes discussões e polêmicas sobre o assunto, uma vez que a distância territorial das rotas de migração acarretava uma busca pequena do país para concessão de qualquer figura protetiva. Todavia, este cenário modificou-se a partir de fevereiro de 2010, com a entrada de haitianos no Brasil pela cidade de Tabatinga (AM), após a ocorrência de uma guerra civil e um terremoto, que tornaram o país um dos mais pobres do mundo.

Considerando que a situação dos migrantes haitianos não se enquadrava nos requisitos legais caracterizadores do refúgio, o governo brasileiro criou um novo tipo de visto, a saber: o visto humanitário, possibilitando o enquadramento da situação dos haitianos e a concessão de alguma espécie de proteção.

Além do deslocamento dos haitianos ao Brasil, também, a partir de 2015, verificou-se um significativo e crescente aumento do ingresso de venezuelanos, impondo ao Governo Federal uma postura frente a esta nova realidade, que tem perpassado por circunstâncias de fome e miséria.

Conforme dados oficiais, até o presente ano, entraram no Brasil em torno de 50 mil venezuelanos, o que equivale a apenas 2% dos venezuelanos que deixaram a Venezuela desde 2015 (PASSARINHO, 2019).

Apesar disso, o número de venezuelanos que o Brasil recebeu até agora é bem menor que o de nações que sequer fazem fronteira com a Venezuela. O Peru, por exemplo, recebeu 354 mil pessoas vindas da Venezuela até julho de 2018. O Chile, que é ainda mais distante geograficamente, abrigou 105,7 mil, e a Argentina, 95 mil (PASSARINHO, 2019).

Os apontamentos supramencionados desvelam que múltiplas causas têm ocasionado uma mobilidade humana sem precedentes, na qual é possível verificar a necessidade de que o diálogo seja constantemente promovido entre a sociedade civil, instituições, pessoas migrantes, organizações internacionais, grupos religiosos, poder legislativo. O fluxo migratório também requer prestações positivas do Estado a fim de que os direitos fundamentais de cunho social sejam concretizados na vida das pessoas migrantes. Em relação ao tema, o secretário geral das Nações Unidas, António Guterres, pronunciou-se no seguinte sentido: “Acredito que podemos e devemos encontrar um caminho, com base em uma abordagem humana, de compaixão e centrada nas pessoas, que reconheça o direito de cada indivíduo à segurança, proteção e oportunidade”. E foi exatamente neste fundamento que o processo legislativo resultou na nova Lei de Migração aprovada no Brasil, a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, conforme será abordado na sequência (MILESI; COURRY, 2017).

Os conceitos básicos formulados pela lei 13.445/17 – Lei de migração

Em meio a toda a discussão que se instaurou no Brasil sobre o tema da migração, o governo federal aprovou, em meados de 2017, a Lei de Migração (Lei 13.445/17), com início de vigência em 21/11/2017, trazendo inúmeras mudanças na política migratória brasileira.

A principal mudança da Lei de Migração está no seu eixo principal, que se traduz em uma lei mais humanitária, que considera o migrante como um concidadão do mundo, um viés diametralmente oposto ao Estatuto do Estrangeiro, uma lei ultrapassada que tinha seu eixo voltado à segurança nacional.

A referida lei, em seu artigo 1.º, estabeleceu alguns conceitos que são necessários para diferenciar as diversas categorias de estrangeiros que podem ser encontrados em território nacional. O migrante é a pessoa que se desloque de país ou região geográfica ao território de outro país ou região geográfica, em que estão incluídos o imigrante, o emigrante e o apátrida, ou seja, pessoa que se desloca de seu País para um outro, ou região geográfica, podendo

estabelecer residência definitiva ou temporária, bem como estabelecer trabalho ou moradia. De acordo com a lei de migração, o imigrante é a pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalhe ou resida e se estabeleça temporária ou definitivamente na República Federativa do Brasil. Já o emigrante é entendido como o brasileiro que se estabeleça temporária ou definitivamente no exterior, tanto para moradia como para trabalho.

O artigo 1.º da Lei de Migração também estabeleceu a figura do visitante, sendo pessoa nacional de outro país ou apátrida que vem ao Brasil para estadas de curta duração, sem pretensão de se estabelecer temporária ou definitivamente no território nacional. Outra definição legal dada foi a de apátrida, sendo a pessoa que não seja considerada como nacional por nenhum Estado, conforme a sua legislação, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954, promulgada pelo Decreto no 4.246, de 22 de maio de 2002, ou assim reconhecida pelo Estado brasileiro, ou seja, a pessoa que não possui nacionalidade, e que não teve a condição de nacional reconhecida por nenhum País ou perdeu a sua nacionalidade.

Por último, o artigo 1.º da Lei de Migração menciona a figura do refugiado, que se trata da pessoa que tenha recebido proteção especial do Estado brasileiro, conforme previsto na Lei no 9.474, de 22 de julho de 1997 – Estatuto do Refugiado. Nos termos do Estatuto do Refugiado, pode ser reconhecido como refugiado qualquer pessoa que tenha sofrido perda da proteção de seu estado e que tenha um fundado temor de perseguição em virtude de raça, religião, nacionalidade, grupo social, opinião política ou grave e generalizada violação dos direitos humanos.

Embora não exista uma definição legal do asilado, a doutrina compreende que seu enquadramento ocorre mediante a identificação de uma pessoa perseguida por suas opiniões políticas, situação racial ou convicções religiosas no seu país de origem, podendo receber proteção no Brasil. Assim, qualquer cidadão estrangeiro que se encontre perseguido em seu território por delitos políticos, convicções religiosas ou situações raciais pode ter reconhecida sua condição de asilado, devendo receber do Estado brasileiro todas as condições para que a sua vida e de sua família seja restabelecida.

É importante ressaltar que independente da condição em que o estrangeiro se encontre em território nacional, a Lei de Migração estabelece princípios direcionadores da política migratória brasileira, na qual observa-se no caput do artigo 4º da referida Lei o seguinte texto: “Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Neste sentido e mais adiante, no inciso X, a Lei de migração assegura “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Neste diapasão, verifica-se que indubitavelmente a legislação brasileira oferece resguardo ao estrangeiro que se desloca para o Brasil com o ânimo de aqui permanecer, contudo, conforme bem pondera Adela Cortina (2005), a lei é garantidora da coexistência entre diferentes culturas, porém, apenas por meio da incorporação de valores cívicos é que será possível transcender do nível da coexistência para a convivência. A reflexão estende-se para dentro dos muros das escolas, requerendo da ação educativa institucional a promoção da cidadania intercultural.

Cidadania intercultural e educação

O entrelaçamento entre cidadania e educação é abarcado pela Constituição Federal de 1988, mais precisamente em seu artigo 205, ainda vigente, que confere à educação a dúplici função: preparar o indivíduo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho. No que diz respeito à cidadania, a filósofa espanhola Adela Cortina propõe uma reflexão e a conceitua partindo da perspectiva da existência de diversas dimensões, tais como política, civil, social, econômica e intercultural.

Tratar de cidadania intercultural pressupõe considerar as desigualdades provenientes de uma sociedade composta por uma diversidade cultural. Ainda que seja dificultoso conviver com crenças e símbolos diferenciados, a proposta de uma cidadania intercultural caminha no sentido da convivência, cujo respeito e diálogo são imprescindíveis para o estabelecimento de relações mais justas e harmônicas (CORTINA, 2005). O caminho é contrário ao do sufocamento de culturas minoritárias que desperta nos subjugados um inevitável sentimento de injustiça. A cidadania intercultural contempla diferentes culturas dentro de um espaço social comum, pois, certamente, se cidadania deve ser um vínculo de união entre grupos sociais diversos, não pode ser senão uma cidadania complexa, pluralista e diferenciada, e no que diz respeito a sociedades nas quais convivem culturas distintas uma cidadania multicultural, capaz de tolerar, respeitar ou integrar as diferentes culturas de uma comunidade política de tal modo que seus membros se sintam “cidadãos de primeira classe” (CORTINA, 2005, p. 140). O caminho indicado pela autora é o da inclusão e não da exclusão – um ideal perfeitamente cabível a um Estado pluralista. Sob a luz do Princípio da Igualdade, a Constituição Federal preleciona no caput do artigo 5º que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”. Mais adiante, no inciso VIII do mesmo artigo, verifica-se que a Constituição considera

como “inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção de locais de culto e sua liturgia”. Na mesma linha, o inciso VIII afirma que “ninguém será privado de direitos por motivos de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir a prestação alternativa, fixada em lei”. Esses são alguns exemplos de como a Lei Maior busca promover espaço para que a diversidade cultural sobreviva pacificamente. Contudo, Cortina (2005) traz uma perspectiva ética na qual cidadania intercultural não consiste em:

[...] manter diversas culturas como se fossem espécies biológicas e fosse preciso defender a biodiversidade. Trata-se antes de tomar consciência de que nenhuma cultura tem solução para todos os problemas vitais e de que pode aprender com outras, tanto soluções das quais carece como a se compreender a si mesma (CORTINA, 2005, p. 143).

Pode ser dificultoso o convívio com as diferentes culturas dentro de um espaço, mesmo porque a tendência é que uma cultura tenha supremacia sobre as demais. Em meio aos obstáculos, o caminho sugerido por Cortina (2005) direciona-se no sentido da promoção do diálogo intercultural, meio esse considerado por ela como “possibilitador do convívio salutar”. De acordo com o acatado, ressalta-se que o convite ao diálogo desenvolve a consciência de que o respeito e a valorização de diferentes culturas são necessários à “convivência feliz”. A norma legal não deixa de ter sua importância. Na verdade, ela constitui uma esfera de reconhecimento e reivindicação de direitos fundamentais que garantem a coexistência de diferentes grupos por meio de instrumentos coercitivos. Entretanto, a proposta de Cortina não se limita ao nível da coexistência, mas estende-se à proposta da convivência, que é possível por meio da promoção do diálogo intercultural, no qual os sujeitos, por mais diferentes que sejam, não sufocarão a liberdade de expressão, nem atribuirão ao outro uma posição de inferioridade (CORTINA, 2005). A existência de um espaço público, no qual diversos grupos teriam a possibilidade de interagir dialogicamente, é uma proposta valiosa. Assim, a luta pelo reconhecimento de direitos, bem como a contribuição de diferentes propostas para a “riqueza humana, no sentido da justiça e também no sentido amplo da vida seria viável” (CORTINA, 2005).

Cortina explica que para educar na cidadania, inclusive em sua esfera intercultural, é imprescindível que alguns valores cívicos sejam incorporados no espaço escolar, quais sejam: Liberdade, igualdade, respeito ativo, solidariedade e diálogo.

Liberdade:

A Liberdade passou a ser entendida na modernidade como a faculdade que os indivíduos têm de exigir o cumprimento de seus direitos, porém sem muito se esforçar para que os demais também o sejam. Não é rara a confusão entre a liberdade e o desfrute de interesses próprios numa proporção que cede lugar ao “individualismo egoísta” (CORTINA, 2005).

É certo que a liberdade pode ganhar diferentes contornos, dependendo da perspectiva sob a qual é analisada. O enfoque que será proposto contrapõe-se à compreensão de liberdade como faculdade de decidir arbitrariamente o que é bom ou mau, visto que esse caráter de espontaneidade, além de ser incompatível com os demais valores cívicos, também é enganoso por tornar o indivíduo prisioneiro de sua própria escolha, ferindo-se assim a sua autonomia. A liberdade como autonomia é definida por Cortina (2005) como a capacidade de discernir as “escolhas que nos humanizam” das que não humanizam. Assim, se mentir, caluniar, matar, furtar, ser servil é imposto por alguém a um indivíduo, na condição de ser livre, ele pode não se submeter a essa exigência desumanizadora. De acordo com essa percepção, liberdade pode ser compreendida como a atribuição de “minhas próprias leis”. No entanto, a filósofa esclarece que essa expressão possui relação com a decisão pelas escolhas que humanizam e não propriamente com decisões arbitrárias voltadas à satisfação de interesses individualistas, ou por necessidade de ser aceito por um grupo (CORTINA, 2005).

Para enriquecer essa perspectiva, salientam-se as considerações de Mendonça ao explicar que a distorção do significado de liberdade, sob esse entendimento, reside no fato de que o homem, quando a busca por meio de mera deliberação ocasional, está paradoxalmente rejeitando a possibilidade de possuí-la, pois, “ser livre é antes de tudo ser senhor de si mesmo, portanto de suas faculdades, do seu uso, do seu domínio” (MEDONÇA, 1977, p. 26).

E, para que isso seja possível, a liberdade não pode prescindir da moral, justamente pelo fato de existir à medida que os “atos livres” permitem o desenvolvimento de outros atos livres. Assim, o usuário de drogas que, por sua livre vontade, decide consumi-las, pode restringir, por meio de um ato livre, a liberdade dos demais atos por subjugá-los à necessidade imposta pelo vício (MENDONÇA, 1977).

A liberdade, como expressão de “atos livres”, que dão continuidade a outros atos livres, é desenvolvida por meio do hábito, pois, ainda que o homem tenha o anseio natural de viver em liberdade, a ele é imprescindível desenvolver os mecanismos necessários para que seja possível a permanência nesse estado, que é perfectível, ou seja: “Assim como o homem é

um ser que tem como perfeição o poder de aperfeiçoar-se por seu próprio mérito, a liberdade do homem se integra nesta marca própria do que ele é, e a liberdade não é uma perfeição acabada, mas sim perfectível” (MENDONÇA, 1977, p. 32).

De acordo com Mendonça (1977), a moral é a diretriz na qual o homem se valerá para alcançar o seu estado de liberdade e não um mecanismo de restrição. Para melhor explicar, a moral não assume o papel de uma regra engessada, porque assim seria instrumental, autoritária e compelia a liberdade, mas constitui um elemento que facultaria ao sujeito realizar de forma reflexiva um juízo de valor diante da realidade vivenciada, dominando as suas ações com consciência. Desse modo, ter consciência moral não é fazer mera distinção entre bem e mal, mas consiste também em “hierarquizar os bens, em separar o bem de superfície e o bem profundo, o bem acidental e o bem substancial, o bem aparente e o bem essencial” (MENDONÇA, 1977, p. 97).

A liberdade não é espontânea; é um exercício constante, cuidadoso e reflexivo. Assim como Mendonça (1977) e Cortina (2005), Freire (1987) explica que a consciência antecede a liberdade. Nessa perspectiva, ao propor uma práxis pedagógica voltada para a liberdade, Freire (1987) pondera que não são raras as vezes em que as pessoas mencionam “o perigo da conscientização”. O medo da liberdade, segundo Freire, é constatado tanto na figura do oprimido, que teme assumi-la, quanto na do opressor, que receia a perda do poder opressor. Na realidade, ambos os atores são prisioneiros de atitudes que refletem a desumanização do homem, que perdeu a sua liberdade, e a desumanização de quem a rouba de outrem, que coloca o outro e a si mesmo na condição de “ser menos” (FREIRE, 1987).

Dessa forma, a ação educativa voltada para a libertação, proposta por Freire, possui como ponto de partida a descoberta pelo oprimido de sua própria condição e dos opressores que afligem o outro como uma manifestação. Para Paulo Freire, à medida que os indivíduos se deslocam de uma posição ingênua, rumo à prática reflexiva e consciente, mais próximos ficam da condição de “ser mais”, ou seja, do homem liberto de um estado domesticador e conhecedor da realidade. Porém, não basta ser apenas conhecedor dessa realidade, é necessário que posteriormente haja uma práxis voltada para esse objetivo, ou seja, “[...] a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos” (FREIRE, 1987, p. 38).

Nessa mesma direção, Cortina (1993, p. 142) considera que, no âmbito pedagógico, liberdade requer o desenvolvimento de “capacidades de autonomia e autorealização”, no qual a ação dialógica no sentido intersubjetivo e intrasubjetivo constitui um elemento fundamental. Assim, tanto ouvir o outro como aprender a refletir, a questionar-se a si mesmo acerca de seus

projetos de felicidade são ações de extremo valor que devem ser desenvolvidas pela ação educativa (CORTINA, 2005). No campo da educação escolar, a ação pedagógica compatível com os valores de liberdade, que é dialógica, proporciona ao indivíduo condições de refletir sobre quem ele é e em qual contexto está inserido para que se torne um homem “em processo de permanente libertação” (FREIRE, 1987), expressando “atos livres que dão continuidade a outros atos livres” (MENDONÇA, 1977) e que o “humaniza” (CORTINA, 2005).

Igualdade

A igualdade, assim como a liberdade, também pode ser analisada sob diferentes perspectivas. Numa concepção jurídica, com base no princípio da isonomia, pode-se afirmar que todos os homens são iguais perante a lei, ou seja, todos devem receber um tratamento igualitário, independentemente de raça, sexo ou religião. Porém, ciente de que os homens não são de fato iguais, a própria Constituição Federal, ao perseguir o ideal aristotélico de igualdade busca, por uma questão de justiça, tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais como meio de atingir um equilíbrio social, econômico e cultural.

Diante do enfoque social, a discussão que gira em torno da igualdade pode referir-se à busca de iguais oportunidades, na esfera política, através do desenvolvimento de programas sociais que conferem a todos acesso à saúde e à educação. É possível que a igualdade seja compreendida com base numa concepção jurídica, social ou política, porém todas essas perspectivas de igualdade fundamentam-se numa ideia de igualdade de fato existente: a de que todas “as pessoas são iguais em dignidade, fato pelo qual merecem consideração e respeito iguais” (CORTINA, 2005, p. 187).

Embora a igualdade seja um valor bastante difundido na sociedade, Cortina (2005) atenta para o fato de que o trato entre as pessoas continua desigual. Não obstante as Nações Unidas destacarem a xenofobia como o maior obstáculo para a conquista da igualdade, a aporofobia não parece refletir-se numa proporção inferior. O desprezo pelo pobre e pelo hipossuficiente é destacado diariamente na prevalência do mais forte sobre o mais fraco. No campo da educação, mais precisamente, a desigualdade em dignidade entre alunos e professores ganha abrigo debaixo das asas do autoritarismo, que ainda é ressaltado pela literatura atual como uma questão persistente nas escolas.

De fato, na relação entre aluno e professor é indispensável a manutenção da autoridade pedagógica, porém transpô-la para o autoritarismo implica necessariamente na perda da autoridade do educador. Tendo em vista que a autoridade se compromete com o

desenvolvimento crítico e cultural dos alunos, seria inconciliável utilizá-la como meio de adestramento (LUCKESI, 1994) que desumaniza o ser. Ressalta-se que, apesar da autoridade implicar numa relação em que há obediência, isto não a aproxima do autoritarismo. Arendt (1992) esclarece que, em se tratando de autoridade, a obediência de um sujeito ao outro não decorre de uma ação violenta ou humilhante: Visto que a autoridade sempre exige obediência ela é comumente confundida com alguma forma de poder ou violência.

Contudo, a autoridade exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou (ARENDR, 1992, p. 129). Considerando-se que a atitude autoritária se vale do uso da força ou da violência como meio de obtenção daquilo que se deseja, o diálogo passa a ser inexistente e a noção de que o outro é um ser igual em dignidade é ignorada. É digno de nota o fato de que décadas se passaram e a questão do autoritarismo como um mal que assola as relações constituídas dentro do espaço escolar persiste na literatura contemporânea.

Certamente este é um fato que não pode ser ignorado. Freire, na década de 70, em sua obra “Pedagogia do oprimido”, criticava a educação institucional por não proporcionar ao aluno a oportunidade de expressar a sua subjetividade, situando-o numa posição de inferioridade em relação ao professor. Assim, ao compreender a imprescindibilidade do diálogo como meio de conferir aos oprimidos a percepção da sua realidade, Freire rechaça a verticalidade na relação entre aluno e professor por constituir-se um instrumento de “domesticação”.

Nesse mesmo sentido, Morais (1986) adverte que o companheirismo é um ingrediente relevante para o estabelecimento de um ambiente saudável para o ensino. Etimologicamente, companheiro (cun-panere) significa aquele que come do mesmo pão junto com alguém. Essa expressão confere uma conotação de igualdade entre os sujeitos, visto que, numa relação em que há companheirismo, os sujeitos não apenas coexistem, eles convivem. Dessa forma, seja na família ou na escola, quando o autoritarismo passa a imperar nas relações, o companheirismo é sumariamente sufocado e a igualdade suprimida (MORAIS, 1986, p. 10). Libâneo, na década de 90, ainda frisava os problemas existentes na relação autoritária e, conseqüentemente, desigual entre aluno e professor. O autor chama a atenção para que, na busca pela ordem necessária, o professor tenha consciência da necessidade de equilibrar severidade com respeito.

A autoridade que o professor exerce, além de constituir um atributo inerente às qualidades morais, profissionais e técnicas, também constitui um instrumento valioso para estimular a ação educativa e não para sufocá-la. Rios, no ano de 2008, insiste no tema,

demonstrando a persistência do problema do autoritarismo na escola, ao propor uma reflexão ética acerca das relações entre aluno e professor. A atitude autoritária, segundo Rios (2008, p. 75), é perigosa por constituir uma lição prática de como desprezar o próximo. Assim, com o intuito de frisar a necessidade de preservar a autoridade e rejeitar o autoritarismo, a autora realiza o seguinte apelo: é preciso rejeitar sim, o poder que se apresenta em todas as formas de autoritarismo. A autoridade é fundamental para o exercício de um poder democrático, tanto na escola quanto nas demais instituições sociais. É com autoridade, e na alteridade, que se constrói a liberdade, condição para a cidadania, no cotidiano das relações.

Cumprido destacar, diante de todo o exposto, que resta a impossibilidade de compreender que o autoritarismo é assunto superado no cotidiano escolar. Seria um contrassenso afirmar que o tema persistiu na literatura por mero acaso. O ranço do autoritarismo na relação entre aluno e professor é evidenciado não apenas pelo aparecimento insistente do tema com o passar das décadas, mas também pela diversidade de autores que tratam do assunto, que afinal de contas, é significativamente excedente aos que foram destacados nesse momento. Logo, é temerário que a igualdade, componente imprescindível da ética cívica, esteja distante da realidade escolar, pois o autoritarismo não cede espaço para a igualdade e sem igualdade não há como pensar em cidadania.

Respeito Ativo

Frequentemente, a tolerância é indicada como um meio viabilizador da convivência social. Além disso, ela é um dos valores mais difundidos nos países democráticos e nos organismos educacionais internacionais (CORTINA, 2005). Todavia, é importante esclarecer que se por um lado o seu sentido se distancia do autoritarismo, por outro, aproxima-se muito da omissão, seja por impotência ou seja simplesmente por indiferença (CORTINA, 2005). Cortela (2009) assemelha a tolerância à indiferença. De acordo com seu entendimento, ser tolerante com alguém significa suportar o outro, suas diferentes convicções e sua presença.

Assim, sob o discurso da aceitação tolerante da individualidade é reforçada a ideia do distanciamento entre as pessoas. Nesse sentido, o autor demonstra que a tolerância sobrepuja ao acolhimento. Nas escolas fala-se muito em políticas de tolerância, quando na realidade o ideal seria trabalhar em políticas de acolhimento (CORTELA, 2009). Quando há acolhimento, o outro passa a ter o mesmo valor que o “eu” nas relações, constituindo-se assim um “nós”.

Na tolerância, não há uma relação constituída em “nós”, e a opinião do outro passa a não importar. As escolas, segundo Cortela (2009), precisam trazer para o seu cotidiano a

visão de alteridade que se aproxima da ideia de acolhimento. Em relação à tolerância, Cortina (2005) explica que seu alcance compreende a diversidade, enquanto ela não ameaça ou prejudique diretamente as pessoas. Quando a tolerância encontra o seu limite, recorre-se às leis. Já o respeito ativo transcende ao ato de suportar estoicamente que o outro pense e tenha ideais distintos, mas consiste no “interesse positivo” em compreender que um projeto reflete um ponto de vista moral e, desde que respeitável, merecedor de auxílio (CORTINA, 2005).

De acordo com o exposto, o respeito ativo possibilita a construção compartilhada em meio às diferentes concepções de vida. Para isso, a solidariedade constitui um elemento imprescindível.

Solidariedade

Etimologicamente, solidariedade (*solidus*) significa “relação recíproca ou interdependência” ou “assistência recíproca entre membros de um mesmo grupo”. É interessante mencionar que a análise etimológica evidencia a existência de uma relação simétrica entre os sujeitos, ou seja, “pode-se falar de grupo solidário como um modo relativamente comum de atitudes e comportamentos que, apesar dos antagonismos internos, garantem coesão de um grupo frente a um terceiro” (PIZZI, 2005, p. 225).

Solidariedade é uma palavra comumente associada com caridade, com fazer o bem ao outro. Num primeiro momento, parece incontestável a afirmação de que a solidariedade, nessa perspectiva, é um valor moral de extrema importância, porém vale destacar que esse entendimento é passível de algumas controvérsias muito relevantes. Não obstante solidariedade decorrer de uma opção livre, os motivos que a impulsionam podem ser tanto altruístas quanto egoístas. Frequentemente, à solidariedade é atribuído um sentido que se reduz à boa vontade, ao trabalho voluntário, ou ainda às contribuições de cunho financeiro voltadas a programas de assistencialismo que, muitas vezes, é decorrente de um sentimentalismo dissimulado (PIZZI, 2005). Para Cortina (2005), a solidariedade pode ser moral e não moral. Freire chama atenção para a existência de uma falsa e de uma verdadeira solidariedade.

Embora com algumas considerações um pouco diferenciadas, ambos os autores identificam a necessidade de um olhar um pouco mais cuidadoso voltado para as ações solidárias diante do caso concreto. Cortina (2005) pondera que a solidariedade pode pautar-se por uma relação entre pessoas que participam de um interesse comum, sendo o esforço de todos essencial para o êxito da causa em que um grupo está especificamente envolvido. Essa

espécie de solidariedade necessita de uma análise frente ao caso concreto, pois, se os envolvidos numa determinada situação solidarizam-se numa causa injusta, a solidariedade passa a ser desprovida de valor moral, como ocorre, por exemplo, entre membros de gangues “*skin heads*” ou da “*Ku Klux Klan*”, conforme exemplifica a autora. Conforme esclarece a autora, solidariedade como valor moral não é restrita ao interesse de um grupo e avessa à universalidade.

Nesse sentido, a ação não é pensada em relação apenas a um grupo, mas à totalidade de pessoas que estão sujeitas a ela. Assim, para que uma determinada ação solidária tenha um valor moral é necessário passá-la pelo crivo da universalidade (CORTINA, 2005). Ou seja, “[...] a solidariedade só representa um valor moral quando não for algo restrito a um grupo ou a interesses individuais. Seu status moral vincula-se a interesses com caráter universal [...]” (PIZZI, 2005, p. 229). Freire, ao propor uma práxis pedagógica voltada para a libertação, também faz algumas ressalvas em relação ao sentido de solidariedade. O autor destaca a “verdadeira solidariedade” como um item imprescindível para a viabilização do seu projeto de educação voltada para a libertação.

Ao contrapor, de forma esclarecedora, o conceito de “verdadeira solidariedade” com o de “falsa solidariedade”, Freire (1987) demonstra a necessidade de um olhar mais criterioso para as ações que se intitulam como solidárias, mas que não passam de mero assistencialismo. Quando descreve uma ação solidária do opressor em relação ao oprimido, o autor atenta para o fato de que solidarizar-se não significa apenas ter consciência da posição de dependência do oprimido em relação ao opressor; esse ato, na realidade, constitui-se uma racionalização da culpa. A “verdadeira solidariedade” consiste em lutar junto com o oprimido para que a sua realidade seja transformada. A falsa caridade, da qual decorre a mão estendida do “demitido da vida”, medroso e inseguro, esmagado e vencido. Mão estendida e trêmula dos esfarrapados do mundo, dos “condenados da terra”.

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo (FREIRE, 1992, p. 31). A “falsa generosidade”, nessa perspectiva, é aquela que sustenta uma situação de injustiça, enquanto a verdadeira solidariedade contribui para a libertação dos miseráveis e subjugados (FREIRE, 1992). Ainda que a solidariedade implique numa ação voltada ao benefício de outrem, é necessário elucidar que não se trata do mero assistencialismo incapaz de retirar o indivíduo de sua condição de dependência.

Essa solidariedade postíça, que fomenta a subserviência dos mais vulneráveis, comumente presente em políticas populistas, contrapõe-se à solidariedade como valor integrante da ética cívica. No espaço escolar, é imprescindível que a práxis voltada para a superação de uma lógica instrumental vigente nas relações interpessoais caminhe no sentido contrário às esmolos de atenção e de consideração à subjetividade do outro, à inferiorização do aluno e ao desdém com a sua opinião que se reflete na ausência de diálogo e do respeito ativo. A verdadeira solidariedade, sob a perspectiva freireana, coaduna-se com o reconhecimento da necessidade e com o engajamento da luta pela libertação do mais fraco. Para isso, a solidariedade como valor moral, como ressalta Cortina, ou a verdadeira solidariedade descrita por Freire, torna-se um elemento essencial, visto que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1992, p. 52). De acordo com todo o exposto, conclui-se que liberdade, igualdade, respeito ativo e solidariedade constituem valores morais cívicos que indubitavelmente se complementam.

Com efeito, para o indivíduo libertar-se e buscar a sua autonomia é necessário que haja uma movimentação solidária, que haja respeito, que o outro seja tratado como um ser igual em dignidade. Seria incoerente afirmar que a igualdade caminha sem o respeito ativo, ou que é possível haver liberdade sem que haja igualdade em dignidade, e assim sucessivamente. Além do caráter de complementaridade, cumpre destacar que em todos os valores aqui destacados como essenciais para a formação da cidadania, o diálogo constitui o grande fio condutor capaz de trazer à realidade escolar a existência de relações e ações pautadas pela igualdade, pela liberdade, pelo respeito ativo e pela solidariedade, fundamentadas no ideal da formação da cidadania mais próximo da prática.

Diálogo

Adela Cortina (2005, p. 195) destaca o diálogo como um valor que não pode ser confundido com o simples ato de “dizer”, mas sim de “falar”. Embora pareçam expressões sinônimas, a autora esclarece que falar implica em “expressar aquilo que se acredita e tornar-se responsável pelo que se falou”. Esse valor possui a peculiar característica de levar seus participantes ao inevitável comprometimento que os envolve no papel de protagonistas rumo à “busca do verdadeiro e do justo, e a resolução justa dos conflitos que vão surgindo ao longo da vida” (CORTINA, 2005, p. 195).

Diante dessas considerações, acredita-se que o diálogo perpassa pela educação voltada para a prática da liberdade, como um mecanismo de recuperação da racionalidade. Do mesmo

modo, a igualdade baseada no respeito apenas será viabilizada por meio de uma educação dialógica e contra-hegemônica, estruturada de forma horizontal, capaz de superar os lastros do autoritarismo que assolam o respeito ativo entre aluno e professor. De fato, a escola, como um local sujeito às contradições e transformações sociais (LUCKESI, 1994), não está imune à instrumentalização do ser e aos demais males que atingem a sociedade. Logo, a superação desses obstáculos rumo a uma educação cidadã é no mínimo desafiadora. No entanto, salienta-se que educar com base nos valores de liberdade, igualdade, respeito ativo e solidariedade, que afinal de contas são componentes essenciais para a superação desses entraves, é possível pela via dialógica.

Considerações finais

De acordo com as considerações tecidas no decorrer deste artigo, verificou-se que os fluxos migratórios têm aumentado no Brasil, requerendo uma articulação entre o Estado e a sociedade para o estabelecimento de um diálogo e de políticas públicas para que direitos fundamentais sejam efetivados. A Lei de Migração que passa a atribuir ao migrante o status de “concidadão do mundo” não deixa dúvidas de que o imigrante é legalmente sujeito de direitos fundamentais no Brasil, inclusive do direito à Educação. Todavia, conforme o acatado, a educação intercultural requer não somente a garantia legal, mas a práxis diária dentro das escolas.

No contexto da cidadania intercultural, este trabalho apontou a evidente necessidade de que o ato de educar carregue consigo e exteriorize em seu cotidiano os valores que pretende transmitir. Ou seja, se nos termos da Constituição Federal, a escola deve formar o cidadão, esta atribuição requer uma ação compatível com este objetivo de maneira igualitária ao nacional e ao estrangeiro, pois o desafio de transformar o texto frio da lei em realidade nas escolas requer, de acordo com Adela Cortina, a incorporação de valores como a igualdade, liberdade, respeito ativo, diálogo e solidariedade.

Partindo do pressuposto de que é impossível ensinar em meio à contradição, demonstrou-se a necessidade de incorporação de valores morais como a liberdade, a igualdade, o respeito ativo, a solidariedade e o diálogo no trabalho docente. Ao refletir sobre a liberdade foi possível visualizar o quanto há nela a potencialidade de elevar o indivíduo à condição de ser autônomo e reflexivo em relação a si mesmo e ao mundo do qual faz parte. A igualdade foi apresentada como um ato que reflete a concepção de que em meio a tantas desigualdades, somos iguais em dignidade. No tocante ao respeito ativo buscou-se superar a

ideia de tolerância e sua conseqüente exaltação ao individualismo, ressaltando-se assim a possibilidade de compreender e respeitar ideais distintos. Quanto à solidariedade buscou-se superar opiniões que lhe remeteram a um tom assistencialista, tornando-a como uma espécie de sustentáculo das relações simétricas entre os indivíduos, nas quais a prevalência dos interesses universais em detrimento dos individuais é garantida. Já em relação ao diálogo sobressai a perspectiva de um inevitável comprometimento que envolve os indivíduos num ato racional e capaz de colocar em prática todos estes valores, que são imprescindíveis para a construção de um contexto profícuo e possibilitador de um projeto de cidadania intercultural nas escolas brasileiras.

REFERENCIAS

ACNUR. **Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados**. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em: out. 2019.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: ago. 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm. Acesso em: ago. 2019.

CORTINA, A. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez, 1995

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994

MENDONÇA, E. P. de. **A construção da liberdade**. São Paulo: Convívio, 1977.

MILESI, R.; COURRY, P. Refúgio, Migrações e Cidadania. **Cadernos de Debates**, Brasília, v. 12, n. 12, 2017. Instituto Migrações e Direitos Humanos. ISSN: 1984.2104. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Caderno-de-Debates-12_Ref%C3%BAgio-Migra%C3%A7%C3%B5es-e-Cidadania.pdf. Acesso em: ago. 2019.

MORAES, R. de. **O que é ensinar?** São Paulo: EPU, 1986.

PASSARINHO, N. Brasil recebe apenas 2% dos 2,3 milhões de venezuelanos expulsos pela crise. **BBC News Brasil**, 21 ago. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45251779>. Acesso em: out. 2019.

PIZZI, J. **O conteúdo moral do agir comunicativo**. São Leopoldo: Unisinos, 2005.

UNRWA. **United Nations Relief and Works Agency**. Disponível em: <https://www.unrwa.org/>. Acesso em: set. 2019.

Como referenciar este artigo

KRAWCZUN, N. B. L.; MORENO, C. C. M.; ESPOLADOR, R. de C. R. T. Imigrantes no espaço escolar: interfaces da cidadania intercultural com os valores cívicos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1836-1854, out./dez. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i4.13149>

Submetido em: 22/11/2019

Revisões requeridas em: 24/02/2020

Aprovado em: 30/05/2020

Publicado em: 30/08/2020

