



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JULIANA KECIA DE MENEZES SANTOS**

**A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA POR MEIO DA EDUCAÇÃO  
ESCOLAR**

**FORTALEZA**

**2018**

**JULIANA KECIA DE MENEZES SANTOS**

**A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA POR MEIO DA EDUCAÇÃO  
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Faculdade de Educação – Universidade Federal  
do Ceará, como requisito à obtenção do grau  
de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Antônia Rozimar  
Machado e Rocha

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S235f Santos, Juliana Kecia de Menezes.

A formação humana emancipatória por meio da educação escolar / Juliana Kecia de Menezes Santos. – 2018.

54 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,

Curso de Pedagogia  
, Fortaleza, 2018.

Orientação: Profa. Dra. Antonia Rozimar Machado e Rocha.

1. Biblioteca Universitária - UFC, Faculdade de Educação - UFC. I. Título.

DD 370

C

---

JULIANA KECIA DE MENEZES SANTOS

A FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPATÓRIA POR MEIO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Faculdade de Educação – Universidade Federal  
do Ceará, como requisito à obtenção do grau  
de graduada em Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Antônia Rozimar Machado e Rocha (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Clarice Zientarski  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Heulália Charalo Rafante  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dedico esta conquista a Deus e a todos aqueles que de alguma forma, me incentivaram. A todos os familiares que de perto participaram da minha formação humana, em especial aos meus pais, Narcisa (*em memória*) e João Bosco; aos meus irmãos, João Magno, Maria Jessica e João Wesley; ao meu noivo e companheiro Walter Filho.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as pessoas que me ajudaram a concluir este curso de Pedagogia, à minha saudosa Mãe (Narcisa), que foi a maior incentivadora da minha vida e, especialmente, da minha formação educativa. Esta conquista também é sua! Ao meu pai que sempre me apoiou; aos meus irmãos que sempre torceram por mim e ao meu noivo que me acompanhou e apoiou durante a construção desta conquista; à minha tia Luciana que dedicou tempo e esforço para promover o meu acesso às primeiras letras.

Agradeço, também, aos professores e professoras que foram os co-autores do meu processo de formação humana, em especial, professora Rozi Machado que com tranquilidade e conhecimento orientou a elaboração deste trabalho.

Agradeço à Faculdade de Educação – UFC, por ter sido o local onde eu tive a oportunidade de desenvolver minha formação pedagógica.

## RESUMO

Este trabalho constitui-se como uma crítica a um discurso falacioso de governos e empresários de que há uma preocupação com a formação para cidadania, por meio da educação escolar, da classe trabalhadora. Apresentamos nosso entendimento de que há uma alternativa através de uma superação radical do sistema político-econômico que rege as relações sociais, especialmente no campo da educação, a saber, o capitalista, para um sistema regido pela valorização da força de trabalho. Entendemos que, diante de todas as alternativas já sugeridas no âmbito teórico, o socialismo, como evolução do comunismo, apresenta a via mais realista para o surgimento do homem emancipado.

**Palavras-chave:** Educação, Cidadania, Emancipação Humana

## **ABSTRACT**

This research is about a criticism of government and businessmen's fallacious speech which there is a concern about citizenship development by means of school education of working people. We present our conclusion that there is an option towards radical superation of political and economic system that rule social relationships, especially in the area of education, this is the capitalist, for a system ruled by appreciation of the workforce. Considering all the alternatives already suggested in the theoretical framework, we understand that socialism, like a communism evolution, provides more realistic view for emergence of emancipated man.

**Keywords:** Education, Citizenship, Human Emancipation



## Sumário

1 INTRODUÇÃO .....	10
2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMENCIPAÇÃO HUMANA.....	15
2.1 Cidadania: do discurso do Capitalismo à crítica marxista.....	18
2.2 Emancipação humana para além do Capital (Alienação X Emancipação).....	27
3 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: ELEMENTOS HISTÓRICOS E ANÁLISES CONTEXTUAIS .....	31
3.1 Breve história da escola e de seu papel na sociabilidade humana.....	32
3.2 A educação escolar no contexto das transformações produtivas pós-1970.....	36
4 FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA E PARA EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA: ESTUDO TEÓRICO-DOCUMENTAL.....	42
4.1 Discursos de cidadania nos documentos internacionais orientadores da política educacional brasileira .....	43
4.2 Aportes legais da educação brasileira e os discursos de cidadania e emancipação humana .....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	51
REFERÊNCIAS .....	53

## 1. INTRODUÇÃO

Uma formação para a emancipação humana supera, fundamentalmente, a formação para cidadania, visto que a emancipação permanece circunscrita às premissas de uma revolução que a despeito de operar significativas mudanças na base do Sistema Feudal não logrou importantes transformações em favor do direito da maioria do povo. A Revolução Burguesa, ocorrida entre os séculos XIV e XVI, resgatou a ideia de cidadania do período Clássico, sem, contudo, desfazer a relação de poder existente entre classe a dominante e a dominada, fez perpetuar as desigualdades sociais.

Levando em consideração elementos da história do capitalismo para análise de nosso objeto, o presente trabalho realizou uma abordagem teórica de questões acerca da função social da escola na perspectiva da formação para a cidadania, considerando de forma determinante o viés da emancipação humana no âmbito da educação formal. Para tanto, pretendemos pesquisar os conceitos em torno do que é cidadania, estabelecendo, assim, um comparativo entre dois tipos de formulações, quais sejam, a concepção de cidadania defendida nas legislações brasileiras, com ênfase na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de dezembro de 1996 e a concepção da cidadania voltada para a emancipação.

As duas formulações diferenciam-se, fundamentalmente, no fato de que a legislação brasileira pressupõe a vigência de um processo democrático no Brasil e, de outro modo, existem formulações teóricas que não reconhecem, na sociedade brasileira, a concretude de um governo democrático. Estas formulações destacam que uma sociedade emancipada, é aquela que promove uma convivência não só em conciliação, mas, sobretudo, numa interdependência social fundamentada no exercício da soberania popular, isto é, de uma democracia real, inserida em pilares da superação da sociedade de classes.

Partilhamos a proposição de que nossa sociedade está comprometida em grande medida com as demandas de um sistema econômico fundamentado no modo de produção capitalista que, por sua vez, tem em seu eixo, aspectos que incidem diretamente nas bases da estrutura do sistema educacional como, por exemplo, a lógica da competitividade, a individualidade exacerbada, a coisificação do homem. Estes são fatores decisivos para uma formação social alienada e alienante ao passo que é possível perceber, por exemplo, em nossas ações sociais cotidianas, seja no âmbito familiar ou fora dele, a reprodução de práticas individualistas ou da desvalorização do ser humano e, isso como consequência

direta do não desenvolvimento de uma consciência mais próxima da realidade, que convirja para a superação desta dinâmica socioeconômica.

Por conseguinte, este modo de produção capitalista, que se realiza primordialmente na estrutura da economia, reverbera sua racionalidade nos domínios da Política, do Direito e da Educação que, por seu turno, são áreas responsáveis pela formulação e reprodução do conceito de cidadania, de tal forma que sejam hegemônicas essas ideias. Assim, entendemos que a legislação brasileira para a educação, ainda que discorra sobre autonomia, democracia, equidade e justiça social não consegue contemplar a essência da categoria emancipação, uma vez que esta representa a negação das relações sociais fundadas nos pilares do capitalismo - a propriedade privada, a divisão do trabalho e de classes e, a acumulação de lucros -, propondo uma transformação fundamental no âmbito da sociedade.

À vista disso, configurou-se, neste estudo, um questionamento central sobre a função social da educação escolar; se esta, em sua essência, alcança ou não a finalidade de formar para a emancipação humana e transformação da sociedade, na medida em que assume, em suas práticas pedagógicas, os pressupostos teóricos que permitam tal ação.

Concomitantemente, levantamos reflexões acerca da formação para a cidadania no âmbito escolar, tendo em vista, tanto o seu comprometimento com a perspectiva encontrada na legislação como a influência dos aspectos culturais, políticos e econômicos da sociedade. A abordagem paralela das categorias “cidadania” e “emancipação humana”, no espaço educacional, faz-se necessária, posto que, existe em boa medida, uma relação de proximidade e oposição entre estes campos, de forma que, nesse contexto, foi inevitável discorrer sobre uma sem lançar mão da outra.

A análise do conceito de cidadania a partir da compreensão do que é emancipação e em comparação com o conceito vigente na legislação educacional é uma preocupação constante neste estudo, uma vez que pretendemos elucidar questionamentos que perpassam desde assuntos amplos da área da economia, sociedade e política aos assuntos específicos do universo educacional escolar.

Nossa disposição para pesquisar tal temática deu-se a partir de experiências e observações concluídas, tanto em nossa formação básica de ensino, quanto em algumas visitas realizadas em escolas do município de Fortaleza, à medida que concluíamos algumas disciplinas do curso de Pedagogia. Com tais vivências pudemos constatar importantes fatores que inviabilizam a concretização de uma formação educacional básica para a cidadania. Outra razão que nos moveu à elaboração desta pesquisa foi o desejo de contribuir

para a luta social que visa dirimir as desigualdades e injustiças sociais, especialmente, do campo educacional.

Até este momento, nossa inquietação tratava-se apenas da comprovação de que as práticas educativas das escolas percorridas, constituíam-se sobre uma distância comprometedora entre sua ação educativa e as ideias de ações educativas contidas nas diretrizes oficiais para a educação, principalmente, no que diz respeito à formação para cidadania. Inicialmente, ao examinarmos as leis para a educação no Brasil, concordamos com a hipótese de que se as escolas fossem capazes de realizar o que está prescrito nas normas legais, já seria possível obter respostas positivas e substanciais do desempenho dos estudantes e seu conseqüente reflexo na sociedade.

Assim, com a evolução dos estudos, emergiu outra problemática ao verificarmos que autores com orientações marxistas como Ivo Tonet (2005), levantam questões fundamentais neste debate, afirmando que é indispensável que se atente para o fato de que as contradições existentes na sociedade do capital estabelecem sua própria concepção a respeito da cidadania que, não aleatoriamente, é a mesma assumida pelo conjunto das leis. Dessa maneira, o autor, por meio de uma análise ontológica, afirma que o desenvolvimento desta cidadania, por mais que pareça promover igualdade entre os homens, não pode progredir, objetivamente, para tal promoção, uma vez que surge como resultado histórico da emancipação política ocorrida na transição do Sistema feudal para o Sistema burguês. (TONET, 2005 p. 70)

Para Tonet (2005), um modelo de cidadania que promovesse a real inclusão de todos somente poderia configurar-se como um estágio para a objetivação da emancipação humana que, por sua vez, realiza-se num modelo de sociedade fundamentado não mais na exploração do homem pelo homem, mas na mútua construção social.

Mas, para que não se gere nenhum mal-entendido, tão frequente neste terreno, ressaltamos, de novo e enfaticamente: quando afirmamos que não se deve articular educação com cidadania, referimo-nos a esta como fim não como meio. Se e de que modo a luta pela cidadania pode e deve ser articulada, como mediação para emancipação humana, com a educação é uma outra questão que não pode ser confundida com a problemática relativa ao fim, sob pena de causar uma total confusão. (TONET, 2005 p. 144)

Entendemos, assim, que esta cidadania prevista para desenvolver-se nas escolas, mesmo que tivesse êxito – algo ainda muito distante de concretizar-se – não resultaria, por si, em transformações essenciais no processo social, ou seja, não alcançaria o momento da emancipação humana se, de outra forma, não assumisse os princípios da “autoconstrução humana positiva” em detrimento da “auto-reprodução da mercadoria” (TONET, 2005).

A partir dessas análises, apontamos algumas indagações norteadoras de nosso estudo acerca da possibilidade de transformação da sociedade por meio da educação, ou seja: poderia a educação escolar contribuir para a superação do modelo social vigente? E se fosse afirmativa a resposta, por que, então, nunca ocorreu tal mudança? Será que apenas o cumprimento da lei, já apontaria para uma transformação social?

Para o exame destas questões elegemos como objetivo geral: analisar o conceito de cidadania dentro da perspectiva da emancipação e sua relação com o conceito vigente na legislação educacional e, de forma mais específica: examinar as concepções de cidadania, à luz da literatura da área; analisar a função social da escola a partir dos seus elementos históricos e contextuais; identificar nos documentos oficiais as concepções de cidadania e refletir acerca da possibilidade de transformação social a partir de uma educação que fundamente suas ações visando à emancipação humana.

No que se refere ao percurso metodológico, o trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica e documental, a fim de estabelecer comparações entre os conceitos divergentes acerca da cidadania/emancipação. Na pesquisa bibliográfica nos debruçamos sobre o estudo de autores contemporâneos como Ivo Tonet (2005); Dermeval Saviani (1997); Mascaro (2016); entre outros. Na análise documental examinamos as principais Leis educacionais brasileiras dentre elas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/2006, a Constituição Federal de 1988, especificamente as que orientam às políticas para a educação.

Este estudo constitui-se em três capítulos. O primeiro, intitulado como “Concepções de cidadania, educação e emancipação humana” trata da conceituação da cidadania contrapondo o discurso do capitalismo à crítica marxista, bem como, aborda a emancipação humana para além do Capital com ênfase na oposição existente entre emancipação e alienação. O segundo que tem como título: “Função social da escola: elementos históricos e análises contextuais” apresenta uma breve história da escola e de seu papel na sociabilidade humana discorrendo sobre a educação escolar no contexto das transformações produtivas pós-1970. No terceiro, intitulado como “Formação para cidadania e para emancipação do sujeito na educação escolar brasileira: estudo teórico-documental”; abordamos os discursos sobre cidadania nos documentos internacionais orientadores da política educacional brasileira; os aportes legais da educação brasileira e os discursos de cidadania e emancipação humana.

Esta pesquisa constitui-se, ainda, como uma crítica a um discurso falacioso de governos e empresários de que há uma preocupação com a formação para cidadania, por

meio da educação, da classe trabalhadora. Apresentamos nosso entendimento de que há uma alternativa radical de superação do sistema político-econômico que rege as relações sociais, especialmente no campo da educação, a saber, o capitalista, para um sistema regido pela valorização da força de trabalho. Entendemos que, diante de todas as alternativas já sugeridas no âmbito teórico, o socialismo, como evolução do comunismo, apresenta a via mais realista para o surgimento do homem emancipado.

## 2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA

A educação é pensada desde os pensadores da filosofia clássica, por uns de forma direta, como no caso de Platão, e outros que não a abordaram diretamente, mas que em suas formulações apontaram para uma concepção de educação, como fez Aristóteles. A princípio faremos uma apresentação, de forma geral, das formulações filosóficas, com o intuito primeiro de contextualizar historicamente os primeiros processos de desenvolvimento dos termos em questão. Assim, recorreremos à fundamentação etimológica com o fim de trazer uma conceituação definida, porém limitada, mas que nos possibilita maior aproximação das categorias, ao passo que nos proporciona uma contextualização histórica e social do significado quanto à mediação da Filosofia, visamos à evolução de uma articulação entre a conceituação de cidadania, educação e emancipação humana.

Com base em (BARBOSA-LIMA, 2006) o verbo educar deriva da palavra educação que “[...] etimologicamente remete a “conduzir” [...] A palavra educar representa uma práxis em que se focalizam, enfaticamente, a finalidade e os objetivos do processo pedagógico [...]” (pp. 236, 241). A palavra cidadania, também tem origem no latim e deriva da palavra *civitas* que se refere ao “conjunto de direitos atribuídos ao cidadão” ou “cidade”<sup>1</sup>; no que se refere à palavra emancipação podemos nos reportar a Roma Antiga, em que este termo era usado nas relações sociais entre o senhor e o escravo, nesta relação, o primeiro poderia *emancipare* (libertar) o segundo.

De acordo com Perissé (2010), o vocábulo “emancipação” é constituído pelo prefixo *ex* (indicando a ideia de saída); pelo substantivo *manus* (mão simbolizando poder) e por um verbo *capere* (agarrar, pegar), portanto, o ato de emancipar é o ato de “retirar a mão que agarra”, ou seja, é “abrir mão do poder sobre alguém”. Logo, significa libertar alguém e é, exatamente, nesta concepção, que abordaremos a emancipação humana no contexto educacional, com a diferença de que no caso desta libertação, entendemos que se faz necessário que o próprio “escravo” conquiste, por meio da luta social, a sua libertação, sem, contudo, esperar que o libertem.

A definição das concepções pela via filosófica é importante, porque é por meio dela que se dá a fundamentação conceitual dos sistemas sociais humanos e, para além dessa fundamentação, sabe-se que tais formulações acontecem em um movimento constante de

---

<sup>1</sup> Fonte de pesquisa: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/cidadania/>

reformulações no percurso da história humana considerando as implicações socioculturais de cada época.

Platão (427 e 347 a. C), discípulo de Sócrates (399 a. C), destacou-se de outros filósofos de seu período, visto que no século IV, foi o primeiro a enxergar a Filosofia como a formação de um novo tipo de homem (TEIXEIRA, 1999, p. 16). Outro aspecto relevante é o fato de que este pensador está entre os filósofos essencialistas, ou seja, para ele todo homem já nasce com uma essência humana, a partir disso surge a concepção de que o homem tem uma alma (essência) que apontará para a trajetória de vida mais adequada àquele tipo de alma. A educação para Platão tem a tarefa primeira de humanizar o homem. Segundo Teixeira (1999, p. 24), Platão enxerga a educação como a possibilidade dada ao homem de crescer em direção ao melhor e, portanto, afirma que,

Diferente dos animais, que estão na natureza como seres, prontos, e, portanto, fechados, o homem traz consigo o imperativo de crescer sempre mais no seu ser. Sua vida se manifesta como abertura. Através da relação e na relação. Existe a possibilidade de tornar-se sempre mais e melhor. A vida do homem, antes de mais nada, se apresenta como um encontro. Essa possibilidade aberta ao homem nós a chamamos de educação.

O termo cidadania é desenvolvido a partir da evolução histórica do homem e surge juntamente com a ideia de “cidade”, é importante pontuar que esses termos surgem por meio das mudanças concretas operadas na sociabilidade humana, assim, está diretamente relacionada com participação social. A cidade, nestes termos, é reconhecida como o conjunto dos cidadãos que realizavam formas de desenvolvimento social de acordo com o modo de vida de cada grupo. Hourdakís (1998, p. 12) expõe seu pensamento acerca da constituição básica do cidadão ativo, em seu texto sobre a filosofia de Aristóteles e a educação, argumentando que “[...] Aristóteles exige uma participação total dos cidadãos nos atos políticos do Estado, e é esse o fundamento, poderíamos dizer de alguns dos princípios básicos da educação política e social moderna do cidadão ativo [...]”

A cidadania aproxima-se, em boa medida, da emancipação notadamente por conta de seu vínculo com a autonomia do sujeito ou a liberdade subjetiva que, segundo Silva (2018), surge já em Descartes, no século XVIII, que em seus fundamentos filosóficos proclama uma liberdade de exercício da racionalidade realizada pelo sujeito.

O autor discorre, ainda, sobre o conceito de emancipação em Kant, esclarecendo que este faz um questionamento à liberdade descartiana, acerca da ilusão sobre a realidade que ela pode causar, pois se daria de forma ilimitada, conquanto em Kant, a liberdade dá-se diante de limites e possibilidades e não de forma totalmente aberta. Assim, Kant expõe



argumentações fundamentadas na visão crítica da autonomia, ou seja, quais as possibilidades de exercício da autonomia.

Portanto, segundo Silva (2018), para Kant, o percurso para a emancipação passa, necessariamente, pela religião, uma vez que esta assume um papel importante, porque impõe ao homem as premissas, relativamente, da esperança à compatibilidade entre a virtude e a justiça, ou seja, na esperança de que a justiça seja realizada futuramente, é que o homem encontra virtude. No entanto, Kant argumenta que na evolução histórica haverá o momento em que a racionalidade e, não mais a crença (religião), determinará a relação entre virtude e justiça. Pode-se, então, depreender que, para Kant, o ponto máximo da emancipação se dará quando a razão estiver amadurecida a ponto de estabelecer tal vínculo (SILVA, 2018).

O termo emancipação aparece com mais frequência nos escritos da tradição marxista, mas não significa que outras áreas não explorem esta expressão. Temos o uso da palavra emancipação nos domínios do Direito, para definir uma pessoa que passa da menoridade para a maioridade por decisão judicial, explicitando que tal pessoa supera o estágio anterior, no qual não pode assumir total responsabilidade por seus atos e, passa à estatura da maioridade e adquire, de certa forma, a liberdade para agir em âmbitos antes não permitidos.

Este conceito jurídico trás em sua raiz a ideia de libertação de um estado limitado, tendo em vista o alcance de outro estado superior. Esta é uma comparação pertinente quando pensamos na importância de movimentações no conjunto social, baseado em suas contradições, que apontam para possíveis mudanças estruturais na sociedade. É por este caminho que segue a abordagem marxista da emancipação, ou seja, os pressupostos marxistas afirmam a possibilidade de superação do modo de vida capitalista para um modo de vida socialista.

Em Tonet (2005), encontramos uma definição de emancipação humana desenvolvida a partir da filosofia de Marx. Ao discorrer acerca do significado de emancipação, Tonet confirma que para Marx, a emancipação se concretiza por meio de transformações radicais no sistema hegemônico vigente – o capitalismo –. É destaque nas formulações de Tonet a equiparação feita entre emancipação humana e comunismo que, para ele, são a mesma coisa, ainda que, difiram em seus limites.

Emancipação humana, para Marx, nada mais é do que um outro nome para comunismo, embora a primeira enfatize a questão da liberdade e o segundo, o conjunto de uma nova forma de sociabilidade. Por que, então, não fazer o uso desta categoria? Porque, ao nosso ver, ela foi tão deformada pelos embates da luta ideológica que torna extremamente difícil uma discussão mais serena a seu

respeito. Preferimos, então, utilizar a categoria da emancipação humana, que também é posta como chave na perspectiva liberal. (TONET, 2005, p. 79)

A ideia de analisarmos a conceituação destas categorias decorre da proposta, deste trabalho, que se detém na análise do campo educacional escolar, sob a perspectiva da formação humana com vistas à transformação social. Para tanto, é necessária a articulação dos três campos – educação, cidadania e emancipação humana -. Assim, disporemos de formulações que acentuarão a contraposição existente entre os discursos capitalistas e os marxistas.

As análises sobre a conceituação de cidadania no Brasil passam, obrigatoriamente, pelas discussões sobre educação, visto que é no âmbito da educação escolar que se opera, oficialmente, a formação para a cidadania e, é no seio desta que se concretizam as ações humanas constituídas no movimento histórico social e por ele determinadas.

A despeito desta interdependência entre educação e cidadania, a conceituação destas categorias não nasce, efetivamente, do diálogo entre a dinâmica escolar – caracterizada pelas ações dos principais sujeitos que compõem a comunidade escolar – e a sociedade, de outro modo, o significado de cidadania e até da educação, é determinado de forma sistemática pela lógica do mercado capitalista.

## **2.1 Cidadania: do discurso do Capitalismo à crítica marxista**

Os processos sociais pelos quais passaram a educação brasileira não diferem do processo de colonização deste país, de forma que tivemos como direção política e econômica uma Metrópole (Portugal), que tinha como principal objetivo a exploração das riquezas naturais da terra encontrada. A educação brasileira originou-se de um processo caracterizado, essencialmente, pela imposição. Os povos originários não tiveram sua cultura respeitada e, muito menos, preservada, de outra forma, houve o imperativo dos costumes europeus, operados por meio da intervenção dos primeiros agentes diretos (Jesuítas) da educação que, por sua vez, era fundamentada em princípios religiosos.

É inevitável a conclusão de que os povos nativos causaram estarrecimento aos olhos do jesuíta mais bem intencionado, tendo em vista que estes tinham uma formação religiosa, ou seja, uma visão de mundo alicerçada no moralismo da Igreja Cristã Romana, bem como vinham de uma cultura com reconhecidos avanços tecnológicos, em comparação com a civilização indígena encontrada no Brasil. A invasão dos europeus veio acompanhada

de um conceito formado acerca do que eles consideravam como povos “civilizados”. Entendemos que isso foi também determinante para justificar a imposição de seus costumes por meio da educação.

Deste modo, os nativos tiveram seu modo de vida e costumes desvalorizados por serem entendidos como inferiores aos dos europeus. Este é apenas o motivo advindo da subjetividade jesuítica europeia, há ainda razões maiores, do ponto de vista político e econômico, pois o Estado português imprimia seus interesses na condução da educação no Brasil, determinando que para além de “civilizar”, era preciso domesticar para o trabalho forçado.

Esta breve descrição do início da educação no Brasil, serve-nos tanto para apontar uma justificativa como para contextualizar o desenvolvimento e elaboração do Sistema educacional brasileiro. A partir deste breve esboço histórico, apoiamo-nos na premissa de que o Brasil, raras exceções, não pode identificar-se como um Estado independente política e economicamente. Foram muitas as lutas sociais para evitar o controle determinante dos países de economia capitalista, porém, sem expressões que causassem grandes mudanças, no sentido de superar o capitalismo.

O Brasil, nos seus mais de 500 anos, não superou em muitos aspectos a dependência econômica, política e cultural dos países centrais, se em meados do século XVII, o Imperialismo Português comandava o país, no século presente (XXI), sofremos imposições imperialistas, majoritariamente, dos Estados Unidos da América, que sendo o principal representante mundial da economia capitalista coaduna os discursos políticos, defendidos pela ideologia neoliberal, aos discursos de elaboração das políticas públicas para educação, no Brasil. Desta forma, encontramos definições acerca da cidadania alinhadas às teorias que apontam para a justificação do sistema capitalista.

No entanto, considerando que a história da humanidade se constitui em um processo dialético, em que as contradições determinam o curso da vida humana, existe em contraponto a este sistema econômico um discurso crítico. A crítica marxista apresenta-se, neste contexto, como uma análise profunda acerca dos mecanismos pelos quais se dão a produção da existência humana a partir da valorização do capital, em prejuízo da força de trabalho.

O exercício da cidadania tal qual conhecemos por meio da legislação brasileira e através da forma que empresas da área de comunicação propalam, ao nosso entendimento, é um processo reducionista que define a cidadania a alguns aspectos imediatos das relações

sociais, como é o caso, por exemplo, de grandes grupos como as Organizações Globo<sup>2</sup> que divulga e até realiza, de forma eventual, o oferecimento de serviços sociais na área da saúde e da educação, à parcela da sociedade que não tem acesso a esses direitos, alegando ser, isto, o desenvolvimento do reconhecimento da cidadania destas pessoas.

Há, ainda, um fenômeno típico no Brasil: a promoção da cidadania vista como um ancoradouro por parlamentares que utilizam com um bom discurso para ascensão da própria imagem diante dos eleitores, mesmo que através da divulgação de alguma ação pontual realizada, principalmente, em escolas ou na alegação de que trabalham pela formação do cidadão “de bem”. Sobre este aspecto, destacamos, como exemplo, dois projetos implementados, atualmente, um na esfera municipal de Fortaleza-Ce, outro na instância estadual do Ceará, com o fim de promover a cidadania por meio da educação escolar.

Em fevereiro de 2017, foi lançado um projeto para educação infantil de Fortaleza-Ce, organizado pelo Instituto Myra Eliane, em parceria com o Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude (CAOPIJ) do Ministério Público do Ceará, para atuar junto à formação educacional das crianças de 0 a 6 anos, matriculadas na Rede Pública municipal. Este projeto que tem como título: “Valores Humanos na Educação Infantil”, cujo objetivo é “promover ações que garantam os aspectos morais e éticos como base pedagógica na Educação Infantil” (Diário do Nordeste, 2017)<sup>3</sup> e que, segundo a Coordenadoria do CAOPIJ, os conteúdos adicionais serão “direcionados à formação dos valores humanos e do caráter das crianças” parte do princípio de que as crianças da rede pública escolar precisam ter acesso, já em tenra idade, ao desenvolvimento de atitudes que promovam a paz na sociedade. Porém, a verdade é que essas crianças são submetidas, em sua formação, a uma quantidade expressiva de informações direcionadas a mantê-las na mesma posição social em que se encontram. Opera-se, então, a reprodução do modo de produção capitalista de forma mais organizada, por meio da escola.

Para Carnoy (1987, p. 16), “as crianças, desde tenra idade, frequentam a escola e são-lhes sistematicamente inculcados as habilidades, os valores e a ideologia que se adaptam ao tipo de desenvolvimento econômico adequado à continuação do controle capitalista”

---

<sup>2</sup> É comum, não só no Brasil como em muitos países, a interferência de empresas de comunicação que assumem o papel de manipular as informações fundamentais à formação política da sociedade. Questões como a formação para cidadania é um tema que interessa diretamente aos empresários das Organizações Globo, por tratar-se do fato de ser ela – a cidadania – um elemento mediador para o equilíbrio desejável pelo mercado no que se refere às suas funções expansionistas.

<sup>3</sup> Fonte de pesquisa: <http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/regional/valores-humanos-na-educacao-infantil-1.1830812>

A análise deste projeto nos interessa, uma vez que tem como intuito o desenvolvimento dos valores humanos junto às crianças da Educação Infantil, pois entendemos que este é um assunto que se insere na problemática da cidadania na escola.

A elaboração de algumas indagações acerca desta iniciativa é pertinente, também, porque a sociedade precisa ter conhecimento de toda ação que pretenda interferir nas políticas públicas para educação, e muito mais, diz respeito à formação de crianças no contexto da Educação Infantil.

De acordo com informações extraídas da página oficial da internet do Instituto Myra Eliane<sup>4</sup>, o projeto em questão é direcionado somente para a rede pública. Sobre esta decisão, temos a seguinte indagação: Por que, de certa forma, eles acreditam que, só as crianças da escola pública precisam ser educadas com o fim de desenvolver um “bom caráter”? Ou, por que somente elas têm a propensão a realizarem atos violentos ou “brutalizados”? O que fica evidente é o fato de que as ações desta proposta, já tem a ideia formada de que estas crianças serão pessoas violentas, que pouco terão a contribuir com a sociedade, ou seja, a principal intenção não é beneficiar o educando ou proporcionar-lhe uma consciência crítica acerca da realidade, mas enquadrá-lo em um padrão pré-estabelecido de “cidadania”.

A partir desta constatação, ressaltamos, ainda, que a despeito da importância que há na conscientização dos valores humanos e da cultura de paz, temos que ter claro que a atividade-fim da escola define-se por oferecer uma mediação dos conhecimentos construídos e adquiridos historicamente pela humanidade, por meio de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral<sup>5</sup> do educando, e o que ocorre muitas vezes é a valorização de um único aspecto em detrimento dos outros, causando, assim, um desequilíbrio no desenvolvimento integral do estudante. Nas escolas da rede pública municipal<sup>6</sup> há a incidência do discurso assistencialista que influencia as deliberações

---

<sup>4</sup> O Instituto Myra Eliane pertence ao complexo industrial do Grupo Edson Queiroz; constitui-se como um empreendimento, sem fins lucrativos, que atua na área da educação. Esta instituição tem como objetivo primeiro dar assessoria às professoras e professores, da Educação Infantil das Redes Públicas municipais do Estado do Ceará, a fim de proporcionar o desenvolvimento de uma “educação humanista”. Desta forma, propõe a construção de práticas educativas escolares que possibilite às crianças uma formação de caráter de acordo com determinados valores humanos. (<https://www.myraeliane.org/>).

<sup>5</sup> O termo “Desenvolvimento integral” é encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, e trata da finalidade da Educação Infantil que é considerada como primeira etapa da educação básica. De acordo com o Artigo 29, temos que “ A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

<sup>6</sup> A Rede Pública municipal de Educação é considerada como o conjunto das escolas públicas que, geralmente, recebe aqueles que estão inseridos na classe social onde há maior incidência de áreas com vulnerabilidades sociais.

especificamente para a gestão escolar dessas instituições, limitando as ações escolares à reparação de faltas do âmbito social, no que diz respeito, por exemplo, a negação do direito à alimentação.

Libâneo (2012) expõe em seu texto sobre a dualidade da escola, o problema da valorização de somente um aspecto do universo educacional, enfatizando que as ações educativas que prevalecem nas escolas das camadas “inferiores” da sociedade são essencialmente assistencialistas, abrindo mão de oferecer o ensino que oportuniza ao estudante o acesso aos conteúdos dos conhecimentos das diversas áreas da ciência, o ensino propedêutico; ao passo que nas escolas da classe social entendida como elite, esses ensinamentos que aguçam o desenvolvimento intelectual e cognitivo são trabalhados de forma exaustiva, a fim de que estes possam manter seu *status* social.

Destacamos, também, outro projeto na trilha do desenvolvimento da cidadania, que visa fortalecer a cidadania dos jovens da Rede Pública de Ensino por meio das escolas de Ensino Médio do Estado do Ceará. O principal discurso descreve a importância da implantação de políticas públicas que desenvolvam as capacidades socioemocionais destes estudantes. O Governo do Ceará aderiu ao programa, em parceria com o Instituto Aliança do Ceará<sup>7</sup> e em algumas escolas, já há a efetivação do Projeto.

Faz-se necessário uma breve contextualização sobre essas ações, voltadas à educação escolar dos jovens da periferia. É importante ressaltar qual o público-alvo dessas atividades, tendo em vista a realização de uma análise crítica acerca dos principais objetivos previstos pelas grandes instituições financeiras mundiais que financiam a educação brasileira. Se tomarmos como ponto de partida a lógica implícita na financeirização da educação, então comprovaremos que as reais motivações visam à continuação de um sistema financeiro, que sempre desenvolve ações no sentido de concentrar, nas mãos de poucos, as riquezas materiais do mundo em detrimento das preocupações com o desenvolvimento integral do ser humano.

Esta ideia tem tomado o centro das discussões acerca do que fazer para melhorar a educação pública, tendo como principais apoiadores no Brasil, o Ministério da Educação em parceria com o Instituto Airton Senna<sup>8</sup> que segundo informações do site *Porvir.org*, seguem orientações do Paradigma do Desenvolvimento Humano proposto pelo Programa

---

<sup>7</sup> Instituto Aliança – Esta instituição constitui-se como a formação de uma aliança estratégica, com o Instituto Airton Senna, Fundação Kellogg, Fundação Odebrecht e BNDES, para a promoção de ações no âmbito social da região nordeste do Brasil.

<sup>8</sup> Instituto Airton Senna - é uma ONG brasileira criada pela família Senna em 1994 tendo como presidente Viviane Senna.

das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)<sup>9</sup>, juntamente com o Relatório Jacques Delors<sup>10</sup>, organizado pela Unesco, na pretensão de propiciar, por meio da educação, a consideração do ser humano em sua integralidade.

Há, ainda, a contribuição da Organização para a Cooperação para o desenvolvimento Econômico<sup>11</sup> (OCDE), que passou a produzir conhecimentos para apoiar Governos na implantação da ideia de que é necessário centralizar o trabalho escolar na promoção das competências socioemocionais para que se tenha um retorno positivo para a sociedade.

Este projeto tem se processado com foco no desenvolvimento das capacidades socioemocionais, deixando implícito que esta dimensão precisa ganhar um espaço considerável na formação integral do estudante, alegando que a escola, com suas práticas tradicionais, sobrecarrega o seu currículo com atividades que só abordam as habilidades cognitivas, ou seja, é recomendável, segundo este projeto, que uma escola que prioriza a abordagem de conteúdos do conhecimento, substitua tal prática pela promoção de valores como amabilidade, otimismo e resiliência.

Essa conclusão é comprovada quando acessamos o principal veículo de informação destas concepções que são os *sites* oficiais, e observamos o teor dos discursos dos idealizadores da proposta, como no caso da fala que está registrada no *site* da internet (indicado nas referências), da presidente do Instituto Airton Senna, Viviane Senna, que diz:

A história acabou privilegiando, historicamente[*sic*], todo esse campo de habilidades cognitivas. Só que o mundo está precisando de mais do que isso, o mundo está precisando de habilidades como cooperação, tolerância, capacidade de cooperar[*sic*], trabalhar em equipe para alcançar resultados.

A partir disso, apontamos uma contradição no que concerne ao fato de que eles denunciam o excesso de valorização das habilidades cognitivas - ideia que já é em si mesma questionável, uma vez que essa supervalorização não é evidente nas instituições de ensino da rede pública, pois se fosse, teríamos um número expressivo de jovens da classe trabalhadora acessando a Universidade pública, o quê, infelizmente, não acontece. Mas, da mesma forma

---

<sup>9</sup> Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - é o órgão da Organização das Nações Unidas que tem por mandato promover o desenvolvimento e erradicar a pobreza no mundo.

<sup>10</sup> Relatório Jacques Delors – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

<sup>11</sup> OCDE - uma organização internacional de 37 países que aceitam os princípios da democracia representativa e da economia de mercado, que procura fornecer uma plataforma para comparar políticas econômicas, solucionar problemas comuns e coordenar políticas domésticas e internacionais.

querem substituir a concentração de esforços na área da cognição pela supervalorização das competências socioemocionais.

Acerca desses desvios da atividade-fim da escola, Saviani (1999) esclarece que a partir da substituição da pedagogia essencialista pela pedagogia da existência, há o estabelecimento de um novo paradigma que surge da modificação de interesses da classe burguesa que de revolucionária, passa à reacionária, no sentido de manter as desigualdades sociais, negando a história. Desse modo, diz-se que os homens não são mais essencialmente iguais, porém, essencialmente diferentes e devem ser respeitados em suas diferenças. A grande questão está no fato de que a concepção da Escola nova (pedagogia da existência), ao desenvolver suas ações voltadas à promoção do respeito às diferenças está, na realidade, contribuindo para uma estagnação social.

Expomos estas análises de Saviani porque o discurso encontrado na divulgação de um novo modelo de educação, que prioriza questões de caráter socioemocionais, está posto como uma crítica à pedagogia tradicional que, em sua origem, reivindicava escolarização para todos, em uma época em que só as camadas sociais superiorizadas, tinham acesso à escola, com a premissa de que este tipo de concepção pedagógica está ultrapassado e não consegue alcançar os imperativos do século XXI. Com isso, entendemos que se trata de mais um mecanismo elaborado pelas mesmas concepções burguesas da época da Revolução, para manter o *status quo*.

Pretendem, ainda, encontrar respostas que expliquem por que “[...] crianças de um mesmo meio social vão trilhar um caminho mais positivo, enquanto outras, não,” [...] significando, assim, uma tentativa de explicar questões com raízes nos problemas das desigualdades sociais, fazendo associações superficiais e imediatas.

A implantação desses projetos, em parcerias com grupos empresariais, nos revela em que medida as políticas públicas estão comprometidas com o mercado e com sua ideologia. Os objetivos dos projetos nos leva a conclusão de que querem formar o cidadão competitivo para a inserção no mercado, sem, contudo, permitir que este desenvolva um pensamento crítico acerca de sua própria realidade ao negar-lhe acesso a uma forma mais ampla de conhecimento e, conseqüentemente, constitui um exército de cidadãos bem comportados, controláveis e dóceis. Estes adjetivos, com aparência de positivos e de necessários ao bom andamento da sociedade, são interpretados, em sua função social por Foucault (1999), como “recursos para o bom adestramento”. Para este autor, a busca pelo modelo ideal de homem, no que se refere à dimensão física e psíquica, diz respeito à



imposição de normas, pelo exercício do poder, sobre aqueles que mereciam alguma punição (castigo) para enquadrar-se no modelo adequado.

Cabe-nos a exposição da concepção deste autor, visto que identificamos características específicas, nestes projetos, que nos leva a supor uma tentativa de enquadramento em certo tipo de postura política e social. Para exemplificar, nos referimos à restrição do público que deve receber este tipo de educação; os estudantes das classes sociais menos favorecidas, ou seja, estas pessoas seriam as mais propensas a comportamentos arbitrários e, por isso, necessitariam de um tipo de educação que corrigisse esta inclinação.

Acreditamos que o caminho para a formação do cidadão emancipado inserido em um sistema democrático real, precisaria superar completamente a lógica capitalista implícita nessas ideias dos projetos apresentados.

A discussão em torno da conceituação de cidadania, no Brasil e em boa parte do mundo ocidental, tem como fonte a elaboração de Thomas H. Marshall, um sociólogo britânico (1893-1981) que em sua obra “Citizenship and Social Class” (Cidadania e Classe Social) desenvolve o pensamento em torno do que são as gerações dos direitos. Em resumo, sua teoria afirma ser possível o alcance da cidadania plena, uma vez que o indivíduo seja contemplado com a realização, em sequência, dos direitos que considera a seguinte ordem: os direitos civis, políticos, e sociais, que de acordo com Carvalho (2002), Marshall considerava essa sequência cronológica e lógica, a partir da experiência desenvolvida na Inglaterra.

Foi com base no exercício dos direitos civis, nas liberdades civis, que os ingleses reivindicaram o direito de votar, de participar do governo de seu país. A participação permitiu a eleição de operários e a criação do Partido Trabalhista, que foram os responsáveis pela introdução dos direitos sociais. (CARVALHO, 2002. p. 11)

No Brasil temos a reverberação desta teoria com o cientista político e historiador José Murilo de Carvalho, que elabora seu pensamento em torno da construção cidadã no Brasil, apontando que diferentemente do que aconteceu na Inglaterra, aqui no Brasil, a conquista desses direitos não obedeceu à mesma sequência vivenciada pelos ingleses.

Carvalho (2002) afirma que o acesso a esses direitos pelos brasileiros, destaca-se em duas principais diferenças: a primeira diz respeito à ênfase demasiada ao direito social em comparação aos outros; a segunda diferença é direcionada à modificação no curso em que os direitos foram alcançados na realidade brasileira.

O autor discorre em sua obra “Cidadania no Brasil: o longo caminho”, acerca da função da educação na construção da cidadania civil e política, por reconhecer que a partir da educação popular é que as pessoas têm acesso ao conhecimento de seus direitos, organizando, assim, as lutas para conquistas dos mesmos.

A despeito de algum esforço desses autores em reconhecer a influência da historicidade na elaboração da cidadania, é possível perceber que a teoria de Marshall, que, por sua vez, foi examinada na elaboração de Carvalho, aborda a questão da formação do cidadão sob uma ótica reducionista, pois do ponto de vista das teorias marxistas, esta percepção reduzida confirma a não observância da educação como algo em si mesma, ou seja, discorrem sobre a questão com enfoque apenas nos fenômenos imediatos da realidade educacional sem considerar a totalidade social.

A emancipação humana, segundo a proposta socialista segue um caminho diverso da noção de cidadania e transcende a emancipação política ao que aponta Tonet:

[...] E a emancipação política é uma dimensão que tem suas origens históricas na passagem do feudalismo ao capitalismo. Suas raízes histórico-ontológicas se encontram no ato de compra e venda de força de trabalho, com todas as suas conseqüências para a constituição de base material da sociedade capitalista. (TONET, 2005)

O autor acrescenta, ainda, que “o que realmente deve ser buscado é a emancipação humana” [...], ou seja, “uma forma de sociabilidade na qual os homens efetivamente livres, supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias”. Sem isso [...] “é impossível a construção de uma autêntica comunidade humana” (TONET, 2005).

Tonet (2005, p. 49), ao analisar a perspectiva da “cidadania na ótica liberal” esclarece que esta foi fundamentada em obras da teoria liberal da cidadania, afirmando que esse pensamento desenvolve argumentos acerca da condição natural da desigualdade social, uma vez que considera as premissas de que [...] “todos os homens são iguais e livres por natureza” e acerca disto diz:

Embora não se falasse ainda em cidadania, a igualdade e a liberdade naturais eram a base para o seu desenvolvimento futuro. E ainda que não o fossem de fato, todos os homens já eram, potencialmente, cidadãos, ou seja, sujeitos de direitos e deveres. O que assistimos, daí para diante, será o processo concreto, histórico, extremamente complexo, de entificação da cidadania, sempre vista como um instrumento não para erradicar, mas para equilibrar as desigualdades sociais. (TONET, 2005, p. 49)

A entrada da lógica neoliberal no campo educacional impede a elaboração de uma formação para a emancipação humana, porque traz consigo uma concepção de cidadania que segue pela via de pressupostos positivistas nos quais se apoia a ideologia neoliberal.

## **2.2 Emancipação humana para além do Capital (Alienação X Emancipação)**

As estruturas políticas e econômicas que caracterizam o mundo, hoje, tendem a nos fazer pensar e concluir que nunca houve e nem haverá modo de vida diferente do que o que já está posto. O que se propaga é a ideia de que vivemos num tempo e espaço acabado, fechado e imutável. Paulo Freire (1996, p. 43), em sua fala sobre o caráter histórico das relações humanas, diz que [...] “Só há história onde há tempo problematizado e não pré-dado. A inexorabilidade do futuro é a negação da história.” Portanto compartilhamos do pensamento de Freire, no que se refere à possibilidade de mudanças radicais<sup>12</sup> no âmbito da sociedade.

Se retomarmos os fatos históricos temos a possibilidade de comprovar que o trajeto da história de toda a humanidade, desde o período paleolítico até hoje, somam-se aproximadamente oito mil anos e, que o sistema capitalista começa a apresentar suas características desde a baixa idade média (do século XI ao XV), ou seja, em um tempo determinado, o que nos leva a concluir que foi resultado de tensões sociais ocorridas entre a nobreza e a burguesia.

Então, se fizermos um paralelo entre a aparição das primeiras sociedades humanas, no paleolítico, e o tempo do surgimento do capitalismo até os dias atuais, concluiremos que o tempo da existência humana caracterizada pela exploração do homem pelo homem (ideia-protótipo do capitalismo), resulta em uma soma de aproximadamente mil anos. Desse modo, este fato histórico esclarece que a concepção de exploração humana não determinou as primeiras formas de sociabilidade humana e, assim como foi resultado das contradições sociais históricas e continua em um processo histórico dinâmico, não somente

---

<sup>12</sup> Radicais – este adjetivo está empregado, aqui, no sentido atribuído por Tonet (com base em Marx): [...]”Radical, porque tinha como base a captura do processo real até a sua raiz.”[...] com isso enfatizamos que não concordamos com a concepção usualmente dada a esta palavra no senso comum, que iguala o radical com o extremista.

podem sofrer profundas modificações, como já demonstram fragilidades diante da pressão da dialética social e histórica.

A expressão “emancipação humana para além do capital” descreve bem o emaranhado de ideias causado pelas concepções neoliberais acerca de uma sociedade livre, uma vez que a emancipação humana, por si mesma já é da ordem da superação do Capital. Porque cabe, aqui, uma indagação: Se para Marx só há libertação de todas as potencialidades humanas fora do sistema capitalista, então, por que surge a necessidade de falar da emancipação humana para além do capital?

O capitalismo, apesar de ser apenas uma parte da história humana, opera, eficaz e conscientemente, formas de manutenção dos mecanismos sociais que garantam sua permanência e imutabilidade. Uma de suas principais armas é a instrumentalização da ilusão de que o sistema por si operaria movimentos para a liberdade. Saviani (1999, p.09), esclarece que sua crítica à Escola Nova delineia-se em explicitar, de fato, a questão do caráter progressista do movimento escolanovista, para tanto, ele releva a incidência de uma “ilusão liberal burguesa”- entendida pelo autor como sendo uma armadilha - e suas implicações na dinâmica social da escola pública, acrescentando que nos limites da Escola Nova formar-se-ia, tão somente, sob a perspectiva da “pedagogia burguesa de inspiração liberal” em detrimento da perspectiva da “pedagogia socialista de inspiração marxista”.

O emprego da fala de Saviani serve-nos, neste tópico, para exemplificar as manobras, com intencionalidades parciais ou não, realizadas principalmente por intelectuais, para justificar o aprofundamento da característica fundamental do capitalismo, a exploração do homem pelo homem que se traduz na captura das desigualdades humanas como sendo um instrumento potencializador de suas ações de exclusão.

Assim, o discurso capitalista sobre o homem livre ou emancipado não supera, na realidade, as limitações socioeconômicas que prendem a classe trabalhadora, logo não pode ser entendido como um imperativo universal. O que se opera para garantir a permanência desta dinâmica social de injustiças são práticas ilusórias, pontuais e que pretendem definir o desenvolvimento total das relações sociais humanas, caracterizando-se, desse modo, como plena alienação da sociedade.

Marcuse (1979, p. 69) aponta para um processo de “[...] *dessublimação* que predomina nas regiões avançadas da sociedade contemporânea [...]”. Em sua formulação acerca do Homem unidimensional, busca desvencilhar a lógica capitalista que tenta enquadrar as relações sociais humanas em uma única dimensão, isto é, em uma única forma de pensar e agir, para que se assegure uma relação constante entre dominadores e

dominados. Este autor traz premissas que apontam para realização de uma paralisia da crítica ou “pensamento negativo” por meio da articulação de mecanismos da “Racionalidade tecnológica” (MARCUSE, 1979 p. 142). Para o autor, esta racionalidade subscreve-se na ideia da lógica da dominação,

[...] O meu propósito é demonstrar o caráter instrumentalista *interno* dessa racionalidade científica em virtude da qual ela é tecnologia apriorística, e o *a priori* de uma tecnologia *específica* – a saber, tecnologia como forma de controle e dominação social. [...] a tecnologia também garante a grande racionalização da não-liberdade do homem e demonstra a impossibilidade “técnica” de a criatura ser autônoma, de determinar a sua própria vida [...] a racionalidade tecnológica protege, assim, em vez de cancelar, a legitimidade da dominação [...] (MARCUSE, 1964 p. 153, 154)

Portanto, entendemos que a alienação se dá até o momento em que a sociedade se encontre emancipada, libertada desta lógica capitalista que com suas técnicas pretende absorver, em um só tempo, a objetividade e a subjetividade humana, não deixando nada escapar. Porém, se considerarmos as leis que regem a existência humana no tempo e espaço materiais e históricos, podemos inferir que mesmo com todos os esforços empregados pelo sistema capitalista, é impossível evitar as evoluções sociais que seguem para uma conjunção social mais igualitária.

Diante do impedimento teórico e prático da existência da emancipação humana dentro das condições estabelecidas pelo modo de produção capitalista, alguns teóricos discorrem acerca da possibilidade desta libertação concretizar-se em uma nova forma de sociabilidade, o socialismo. Diante dessas circunstâncias, a humanidade poderá caminhar seguramente, mesmo circunscrita no sistema capitalista, para a construção legítima da emancipação humana.

Ivo Tonet, em seu estudo “Educação, cidadania e emancipação humana”, elabora questões sobre a relação que há entre os três campos citados neste título, a fim de fornecer uma visão, a partir de leituras de Marx e Lukács, e mostrar que dentro do sistema capitalista não há possibilidades para a emancipação humana. Nas palavras de Del Roio (2005, p. 04), Tonet “mostra como a estratégia da cidadania é ontologicamente incapaz de levar os homens à emancipação e à liberdade [...] a noção [...] da cidadania compõem uma determinada visão de liberdade, determinada e limitada historicamente.”

Para Tonet (2005, p.08), a relação existente entre educação e cidadania/democracia foi posta em substituição à articulação entre educação e revolução “por um conjunto de fatores teóricos e práticos”. Entre esses fatores, o autor aponta um

problema sobre qual questionamento seria mais adequado para responder à questão dos fundamentos, se o de cunho ontológico ou gnosiológico. Para tanto, discorre, especialmente sobre as implicações da mudança da perspectiva da objetividade para a perspectiva da subjetividade numa abordagem ontológica, afirma, ainda, que nem a ideia da objetividade da Antiguidade, nem a ideia da subjetividade que surge com a modernidade pode dar conta da problemática da formação para emancipação, por outro lado, mostra que a perspectiva da totalidade contempla tanto a objetividade como a subjetividade com prevalência da primeira sobre a última.

Tonet declara que,

Esta perspectiva da totalidade é inaugurada por Marx e, ao nosso ver, supera a unilateralidade tanto da primeira quanto da segunda, mas especialmente desta última. A especial importância da superação da perspectiva da subjetividade está no fato de que esta, além de ser, hoje, o modo de pensar dominante, foi, aos poucos, tomando a forma de algo “natural”, uma espécie de “pensamento único”, passando a influenciar tanto a elaboração filosófico-científica quanto a ação prática nas mais diversas modalidades. Mais ainda, pelo fato de ela estar hoje superdimensionada, implicando um corte profundo entre consciência e realidade. (TONET, 2005 p. 22)

Muitas indagações surgem acerca do âmbito educacional, no sentido de problematizar questões como a naturalização do autoritarismo, ou tolhimento das ações dos estudantes como sujeitos autônomos, considerando-os, dessa forma, como a parte mais frágil do processo de aprendizagem. Parte da sociedade tenta encontrar respostas que viabilizem ações exitosas, muitas vezes, fazendo perguntas limitadas à realidade mais imediata da escola, sem, contudo, atentar para os questionamentos mais complexos que incidem de maneira determinante nas relações educativo-escolares.

Parece-nos primordial que as pessoas que se disponibilizam a refletir sobre as problemáticas educacionais se apropriem, fundamentalmente, do conhecimento das determinações existentes na dinâmica socioeducativa estabelecida pela ideologia liberal e, desvendando suas limitações e contradições, possam articular na prática e na teoria, atividades direcionadas ao desenvolvimento efetivo de mudanças radicais.

Diante do exposto, compreendemos que é importante a exposição de algumas das principais formulações já desenvolvidas, no campo teórico, acerca do papel social da escola, com ênfase na lógica liberal que imprime na escola a responsabilidade de formar o cidadão apto a viver numa sociedade capitalista que se fundamenta na divisão de classes e divisão social do trabalho. Trataremos desta questão no capítulo a seguir.

### **3. FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: ELEMENTOS HISTÓRICOS E ANÁLISES CONTEXTUAIS**

A função social da escola pública deve ser objeto de reflexão, tanto entre os que pretendem exercer funções no âmbito da educação como entre aqueles que usufruem deste serviço público, isto é, a sociedade, em conjunto, deve tornar-se consciente do papel da escola, especificamente no que diz respeito às suas implicações sociais, culturais, políticas e econômicas para, então, entender se os mecanismos utilizados por esta instituição, no exercício de suas atribuições, estão voltados à superação dos fatores que condicionam e perpetuam as desigualdades sociais ou, se a mesma ocupa-se em reproduzir as injustiças que ocorrem na relação de forças existentes no corpo social. Uma das principais discussões nesse campo, diz respeito à razão da existência da escola; para que fim ela é pensada; em quais fundamentos ela está firmada para desenvolver-se.

Sobre isto, existem hipóteses que se referem à escola como se esta fosse um instrumento indispensável na formação do indivíduo que visa elevar-se socialmente. Esta concepção permeia, consideravelmente, o ideário da classe dominada, pois muito se ouve acerca do esforço realizado por parte de pais que desejam que seus filhos alcancem, por intermédio dos estudos, uma condição econômica superior as suas. De outro modo, há formulações teóricas que descartam a possibilidade de mudanças sociais significativas, por meio da escola, entendendo esta, como instrumento de reprodução da relação de forças que se estabelecem pela luta de classes.

No contexto brasileiro a escola é tradicionalmente considerada como um recurso para a realização da ascensão social. Acredita-se que por meio da escola surge a oportunidade de transformação social. Sobre este aspecto, podemos inferir que há uma visão genérica acerca do papel social da escola.

Esta concepção é construída no imaginário social a partir do discurso difundido pela classe burguesa, que se vale do poder político governamental para garantir tal pensamento, com o objetivo de manter a classe trabalhadora com a ilusão da meritocracia, e, assim, conservar a sociedade hierarquizada em classes.

No entanto, há formulações teóricas -, espelhadas pela realidade histórica, isto é, que surgem porque a dinâmica social, ao construir-se, elabora inúmeras controvérsias acerca da importância da educação escolar para a ascensão econômica e social das classes trabalhadoras -, que desvelam alguns dos principais mecanismos arregimentados pela classe dominante para efetivar tal façanha.

Enguita (1989) nos oferece uma análise da história da escola, sob o ponto de vista da relação educação e trabalho no sistema capitalista, com a intenção de desmistificá-la. Em sua obra, “A face oculta da escola”, ele procura realizar uma abordagem da função social da escola negando versões alicerçadas em ideologias, isto é, ele afirma que a discussão da reprodução ou transformação que possa ser concretizada pela escola está relegada ao campo das ideias, por isso, considerava que, no aspecto da determinação da ação produtiva material humana, somente as práticas sociais do âmbito do trabalho é que poderia fundamentar as ideias das pessoas. No entanto, nos esclarece que no decorrer dos estudos, constatou no interior da escola evidências de práticas sociais materiais.

Portanto, entendemos que é primordial o exercício de reflexão sobre a história da escola e de sua função na sociabilidade humana, se o que queremos é uma escola comprometida com o desenvolvimento das potencialidades humanas de forma integral.

### **3.1 Breve história da escola e de seu papel na sociabilidade humana**

Como já citamos antes a educação no Brasil tem seu início a partir da decisão da Coroa portuguesa de estabelecer uma colônia na América. Os jesuítas foram enviados inicialmente para estabelecer vínculos com os povos originários, por meio da difusão da fé cristã. Para Neves *apud* Hilsdorf (2002), esta ação dos jesuítas fundamentava-se no discurso adotado pela Companhia de Jesus de que era importante tornar todos os homens iguais, assim começa o processo de negação da alteridade dos povos encontrados. Hilsdorf (2002, p. 4) afirma, [...] Ora, apagar as diferenças é o mesmo que negar a alteridade, a existência do outro. Os jesuítas querem tornar o outro, o não-cristão – seja indígena, seja infiel ou herege -, em cristão, para tornar os homens o mais possível iguais. [...]

Dessa forma, podemos afirmar que as primeiras instituições escolares brasileiras fundamentavam-se nas mesmas ideias da educação consolidada na Idade Média, embora este período já estivesse sofrendo as mudanças da Modernidade. É importante perceber que o perfil de sistema educacional, iniciado no Brasil, que já estava sob a lógica mercantil, começa com a ideia de divisão das escolas, ou seja, as atividades educativas previstas para os “meninos brancos” (filhos dos colonos) eram de qualidade superior se comparada à destinada aos índios.

A continuação das outras etapas da história da educação brasileira, seja no período do Império ou da República, foi perpassada pela disputa do espaço escolar, tanto



pela parte da sociedade colocada à margem como pelos que estavam no centro do poder político e econômico. Assim, nota-se que a construção da escola brasileira se dar a partir das determinações sociais da luta de classes.

Esse processo de desenvolvimento da educação no Brasil nos diz muito acerca da questão da função social da escola, visto que no início foi pensada para convencer povos de sua inferioridade; para sujeição e escravidão, sempre com a intencionalidade de promover os interesses da burguesia. Nossa inclinação para explicitar estes aspectos da história da educação escolar se justifica, por entendermos que, uma vez definida a finalidade do sistema educacional, seguem-se determinadas ações para a formação humana dos atores sociais, visando à conservação deste sistema.

Ainda sobre o começo da constituição da escola, destacamos o pensamento de Enguita (1989, p. 105), especificamente no campo das transformações sociais que ocorriam na Europa, no período de transição do sistema feudalista para o capitalista, discorrendo acerca da gênese da escola de massa. O autor aborda a problemática da formação da classe subalterna para o trabalho na fábrica, bem como trata do conceito de escola de massas, que para ele, vem de um contexto em que a sala de aula é um espaço para a preparação para a fábrica. Desse modo, a escola circunscreve-se em um processo preparatório para a integração nas relações sociais de produção, que sempre existiu e que, com frequência, é desvinculado da própria produção.

O autor destaca também que a educação para o trabalho se dava, fundamentalmente, no trabalho como auxílio da família, no entanto, na Modernidade, isto já não poderia mais ocorrer, dado que o ensino passa a ser voltado apenas para o desenvolvimento de técnicas desvinculadas do ensino teórico, isto é, o tecnicismo/profissionalização começava a dominar as práticas educativas escolares.

Recorremos, ainda, a outros autores para refletir sobre o papel da educação escolar na sociabilidade humana, sendo eles Dermeval Saviani e Martin Carnoy, que analisam de forma cuidadosa as implicações da relação escola/sociedade, a partir do pensamento de teóricos que abordaram o assunto da função da escola.

Dermeval Saviani (1997), em sua obra “Escola e democracia”, discorre sobre as teorias da educação e o problema da marginalidade, e analisa algumas concepções pedagógicas à luz das teorias, denominadas por ele, como as Teorias não-críticas e as Crítico-reprodutivistas. Para tanto nos deteremos, a princípio, à explicação das concepções dentro do campo da teoria crítico-reprodutivista que, englobam as formulações de Pierre Bourdieu e J. C Passeron (1975) com a Teoria do sistema de ensino como violência

simbólica; de Althusser com a Teoria da escola como aparelho ideológico de Estado (AIE) e com C. Baudelot e R. Establet a Teoria da escola dualista. Essas teorias elencadas por Saviani entendem a escola ou sistema educacional de uma sociedade, como instrumento estratégico para uma ação efetiva de perpetuação das relações sociais fundamentadas no modo de produção capitalista.

Para o autor, as concepções desses teóricos são relevantes até certo ponto, pois ao analisar a construção do pensamento de Bourdieu e Passeron, ele esclarece que, para estes, a escola não só é uma ilusão, no sentido de transformação da sociedade, como gera a marginalidade, atribuindo, assim uma impotência à classe dos dominados.

Saviani (1997) propõe uma abordagem da questão da educação e o problema da marginalidade, a partir da ótica de uma Teoria crítica da educação, ao que expõe que, apesar das determinações de uma sociedade dividida em classes, em que há a prevalência do interesse dos dominantes em detrimento dos interesses dos dominados sobre a escola, “[...] é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista”. (SAVIANI, 1997. p. 42)

E acrescenta: “[...] o papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada como os interesses dominantes.” (SAVIANI, 1997. p. 42).

Entendemos que as instituições educativas do Brasil, não conseguem contemplar minimamente a formação educacional, prevista em lei, da maior parte dos estudantes, no que se refere principalmente ao desenvolvimento da formação para transformação da sociedade, assim, partimos do pressuposto de que o caminho para uma formação do sujeito emancipado em sua cidadania ainda está no campo das ideias e até que alcance uma prática adequada a tal formação será preciso percorrer um caminho ainda desconhecido em nossa sociedade, visto que as relações sociais estabelecidas a partir do modo de produção capitalista não nos permite vivenciar uma prática emancipada e emancipadora.

Carnoy (1987), também realiza uma análise crítica sobre as inferências de Bourdieu e Passeron, afirmando que estes seguem por uma via mecanicista e determinista, sem, contudo, levar em conta as determinações sociais que surgem na dinâmica interior da escola que, pode mudar as intenções primeiras de sua finalidade (reprodução da sociedade burguesa).

Para ele, estes autores têm a escola,

[...] como parte da dominação acrescida de uma redução da violência física – a internalização da repressão e a substituição da violência real pela violência *simbólica*. O consentimento da classe trabalhadora à dominação é *assumida* e explicada pela autoridade pedagógica e pela autonomia da escola. (p. 54).

E conclui, ainda que, [...] esses autores não tocam nas causas da reforma, nem mesmo na dinâmica interna da escola. Extremamente confiantes no argumento de que a escola é relativamente autônoma em relação a outras instituições da sociedade. (CARNOY, 1987, p. 54)

Enguita (1987, p. 68) pontua que a classe trabalhadora, [...] embora na condição de dominada, não aceita passivamente a inculcação da ideologia burguesa, posto que, [...] a imposição ideológica cria contradições e lutas. Entendemos que este autor deixa claro que sua posição no que se refere à influência da escola na sociedade, está na ordem da construção da ruptura ou do reforço da relação de poder entre a classe trabalhadora e a Burguesia, dado que, ela pode ser instrumento para posicionar favoravelmente o trabalho na luta de classes. (p. 86)

Podemos encontrar outra interpretação acerca da relevância da escola na sociabilidade humana nas formulações de Kruppa (1994), em que a mesma aborda a centralidade do processo educativo no que diz respeito à função da escola.

Esta autora destaca a existência do grupo dos que acreditam que a escola pode realizar mudanças estruturais na sociedade e o daqueles que afirmam que a escola reproduz os valores e práticas da sociedade. Encontramos em seus escritos apontamento de que a escola é transmissora da cultura e que, portanto, resulta da transformação do mundo pelo homem, a autora considera uma questão primordial para uma análise crítica da função da escola, o contexto econômico e social capitalista em que esta instituição está inserida.

Apoiada nessas afirmações, Kruppa defende a dialeticidade existente no processo educativo de uma escola, entendendo que a escola, ao passo que transforma, também conserva as características da sociedade de classes; define a função técnica e política afirmando que, apesar de se distinguir dialeticamente, as funções não se separam, uma vez que os conteúdos e técnicas não são absolutamente, elementos neutros, pois sempre há o interesse de determinado grupo.

Kruppa (1994) apresenta argumentos acerca do fracasso da sociedade capitalista em estabelecer uma educação democrática, tendo em vista a veiculação desta com a ideologia da classe dominante. À vista disso, sugere a realização de reflexões acerca dos

caminhos para a transformação da escola, ressaltando a importância da visão crítica do educando nesse processo, apontando, assim, para a importância da autonomia do estudante.

### **3.2 A educação escolar no contexto das transformações produtivas pós-1970**

A prática social humana está em constante transformação, assim como a natureza física e química. Pode-se afirmar, ainda, que as leis que regem o mundo natural, são de certa forma, repassadas para o mundo social, como no caso das mudanças significativas que ocorrem nos dois âmbitos. O estágio do sistema humano, em que nos encontramos, está sob a regência de princípios sociais que se estruturam em ideais basilares, sendo um deles, o individualismo. Isto é, há um esforço intenso para manter a centralidade do homem-indivíduo e, paralelo a isso, temos a desvalorização de ações que visem à formação do homem autônomo que tem a consciência de sua interdependência do conjunto social e, que é participante de uma coletividade com capacidades auto-produtivas.

Este é um exemplo importante que nos serve para demonstrar um aspecto desse processo social capitalista que difunde a ideia de que o movimento histórico encontra-se estagnado e que suas premissas podem ser consideradas como legítimas, ou seja, incontestáveis.

No entanto, para o bem da humanidade, existem movimentações constantes na história dos homens e, essas transformações resultam das ações concretas das relações de produção da vida humana. As transformações a que nos referimos dizem respeito a modificações econômicas e sociais definitivas, isto é, que estão em um processo evolutivo que, mesmo havendo os chamados retrocessos, não se apresentam igualmente à forma que fora ultrapassada.

O capitalismo é resultado de transformações sociais, está sujeito a modificações, bem como já vem sofrendo imposições dos movimentos contraditórios da sociedade. Desde sua ascensão e conseqüente declínio (1870 – à atualidade) apresenta-se como um modo de produção que caminha para modificações radicais. A questão do individualismo que, entendido como imprescindível àquele que deseja está incluído no sistema do mercado de trabalho, pode ser interpretada como uma ideia que não se sustenta na realidade, visto que a concretude social e cultural estrutura-se por meio da coletividade. Então, o que ocorre é uma disfunção da realidade, em que as pessoas são levadas a pensar e agir como indivíduos participantes de uma totalidade fragmentada, na qual as partes competem entre si.

Desse modo, entendemos que é inevitável que a “verdade” do individualismo mantenha-se intacta e, sempre determine as ações humanas. Portanto, podemos considerar as transformações como algo real e decisivo no contexto dos fundamentos que regem a sociabilidade dos homens.

O percurso do capitalismo é caracterizado por constantes interrupções no processo de produção, que colocam em cheque a veracidade desse complexo social, uma dessas disfunções ocorreu no Estado Norte Americano, na década de 1930, que, por conta de sua superprodução começa a duvidar das medidas econômicas adotadas até o momento, qual seja, o modelo econômico Liberal.

Surge, então, o modelo Keynesiano que criticava a regulação social realizada quase totalmente pelo mercado, deixando o papel do Estado com uma participação mínima nas decisões econômicas. Para Maynard Keynes, uma das medidas para solucionar a crise, que se apresentou de forma mais aguda em 1929, seria priorizar a intervenção estatal na política econômica. A partir dessas iniciativas na economia, o Estado Norte Americano consegue uma recuperação importante e, tem um desempenho positivo, do ponto de vista do capitalismo, durante e após a Segunda Guerra Mundial, saindo como o único país com poucos abalos tanto no que se refere à economia como em seu território.

A implantação de um novo modelo – Keynesianismo-, que previa a interferência efetiva do Estado nas principais decisões econômicas do país, não foram bem recebidas por parte dos políticos e empresários considerados como liberais conservadores que entendiam o mercado como o melhor instrumento de controle das relações sociais, portanto, este grupo de pessoas não admitia o controle estatal das finanças do país. Porém, diante da grande crise econômica instalada, que causou danos irreversíveis à população mais pobre, a proposta de Keynes ganhou importância e foi assumida como plano de Estado para conter a profunda recessão.

Este período que ficou conhecido como Estado de Bem-Estar foi acompanhado de mudanças ocorridas no modelo de produção industrial, com a implementação do modelo de acumulação e regulação social denominado Fordismo. Este modelo que visava o volume de produção das mercadorias foi responsável também pela alienação do processo produtivo, ou seja, o trabalhador já não tinha mais o controle (laboral e cognitivo) de todo o processo de produção.

Este é um fator importante que influenciou, sobremaneira, a condução da sociabilidade mundial, trazendo aspectos de alienação dos processos de interação entre as pessoas, acarretando, ainda, um fenômeno de estagnação do pensamento crítico, visto que o

valor da atividade laboral de cada trabalhador diminuiu devido à fragmentação assumida no processo de produção fordista. Logo, a alienação no campo das relações de trabalho significa que, em medida determinante, as relações sociais gerais também se alteraram, inclinando-se à desvalorização do outro na sua dimensão humana integral.

Todavia, com mais um momento de intensificação da crise do Capitalismo, que se deu após a comprovação da superficialidade do desenvolvimento econômico keynesiano e da reestruturação do modelo de produção vigente (Fordismo) que, passou a serem questionados, por apresentarem deficiências diante do cenário econômico mundial, principalmente, com a ideia de valorização da superprodução, por volta da década de 1970. Nesse contexto, novas medidas políticas e econômicas, de recuperação deste sistema econômico, são tomadas na tentativa de garantir sua permanência. Surge, então, um novo modelo de produção industrial, o Toyotismo.

O Toyotismo foi o modelo de produção industrial que se colocou como alternativa para enfrentar a crise. Em uma de suas principais características, este apresentava um questionamento à lógica da superprodução de mercadorias justificando, assim, a adoção da produção de acordo com a demanda de mercado. Dessa forma, eles somente fabricariam o produto de acordo com a procura, para tanto criaram estratégias para avaliar as tendências de mercado por meio de pesquisas, destarte, implantaram um modelo de produção flexível e que priorizava a qualidade total do produto fabricado. Então, podemos inferir que há uma tentativa clara de impor o controle das relações da força de trabalho pelo movimento mercadológico, em que o mercado determina como será o processo de produção ou quanto tempo levará para produzir.

Para Antunes (2002, p.27), esse discurso da qualidade total dos produtos, não passa de uma falácia, visto que a lógica capitalista, em busca de manter seu ritmo de acumulação de capital, submete essa qualidade à ideia da tendência decrescente do valor de uso das mercadorias, dado que há o deslocamento da importância do valor de uso para o valor de troca, com a instituição do fenômeno da obsolescência das mercadorias.

Ainda sobre esta forma de acumulação de capital (Toyotismo), impõe-se a problemática da captura da subjetividade do trabalhador, uma vez que é imposta a este, a submissão de sua subjetividade ao capital.

Para Antunes (2002, p. 24),

Opondo-se ao contra-poder que emergia das lutas sociais, o capital iniciou um processo de reorganização das suas formas de dominação societal, não só procurando reorganizar em termos capitalistas o processo produtivo, mas procurando gerar um projeto de recuperação da hegemonia nas mais diversas esferas da sociabilidade. O fez, por exemplo, no plano ideológico, através do culto

de um subjetivismo e de um ideário fragmentador que faz apologia ao individualismo exacerbado contra as formas de solidariedade e de atuação coletiva e social.

Observamos, desse modo, que toda a movimentação engendrada pelas grandes corporações mundiais (países industriais centrais), na tentativa de sustentar o metabolismo do sistema capitalista, segue na direção de desenvolver formas mais sofisticadas e seguras de alienação da força de trabalho. Com o Toyotismo ocorreu a preocupação com o treinamento das habilidades comportamentais do trabalhador.

Se no Fordismo a preocupação sobre o processo de produção exigia, principalmente, destreza motora ou capacidade física para o bom desempenho das atividades, por outro lado, com a evolução do modo de produção, que deslocou seu eixo para o âmbito da mente humana, houve a supervalorização das habilidades psíquicas (emocionais) e, a partir de então, a realização do sequestro da personalidade do proletário. A força de trabalho, assim, estaria totalmente envolvida (corpo e mente) pela ideia capitalista de acumulação de capital.

A partir dessa contextualização acerca das crises econômicas e sociais e de seus desdobramentos que redundaram em prejuízos da força de trabalho, é possível discorrer sobre sua influência na educação escolar. Se considerarmos a interdependência das estruturas formadoras do nosso sistema social, concluiremos que as crises que ocorrem no âmbito da economia e da política, repercutem diretamente na dinâmica socioeducativa da escola, com isso, podemos falar sobre as crises que atingem o sistema educativo escolar.

O teor do texto contido no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para Educação para o século XXI, está fundamentado no discurso falacioso de promover uma convivência harmônica entre os homens, para tanto evocam ideias de críticas a tudo que aconteceu durante a Segunda Guerra Mundial, que vale lembrar, foi causada pela crise do capital estabelecida por mais um colapso econômico, que, dessa vez, teve como mote o problema do petróleo. Com essa retórica de crítica à desigualdade social que assola os povos do globo, indicava uma falsa aproximação à teoria marxiana.

O que ocorre, no entanto, são as necessidades reais do movimento histórico de uma realidade dada, ou seja, o modo de condução das relações sociais da humanidade mostrava-se extremamente comprometido pelas consequências das desigualdades sociais e o que ocorreu foi que, os governos dos países centrais não agiam inteiramente pela sua própria vontade, por outro lado, somente respondiam as necessidades da realidade.

Nesse contexto, este Relatório da UNESCO, lança a mesma lógica incutida no modelo de produção toyotista, que é a de trabalhar de forma efetiva no campo comportamental das pessoas e, enfatizam que no espaço da educação escolar, deve haver ações em direção ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Essas projeções para a educação têm a pretensão de demonstrar que o modelo vigente de escola está ultrapassado, necessitando, assim, de novos fins, que visem principalmente, a formação socioemocional do educando. Uma das principais críticas a essa ideia e, que nos interessa, por tratar-se na realidade de um método ilusório, que aliena o fim próprio da ação educativa, é a sua disposição para desviar-se do objetivo de formação integral do ser humano, o que pode ser caracterizado como empecilho para o desenvolvimento de uma prática voltada à emancipação humana.

Outro dado que nos chama a atenção neste relatório é que suas orientações foram entendidas, em boa medida, como prescrições a serem seguidas para o alcance do objetivo pretendido, para isso, elaboraram e divulgaram de forma massiva os conhecidos: “Quatro pilares da educação”, ora estes pilares transformaram-se em orientações indeclináveis para a condução da educação escolar, inclusive do Brasil. Estas orientações indicam que o educando precisa “aprender a aprender; aprender a ser; aprender a fazer; aprender a conviver”, em resumo, o(a) professor(a) estaria, agora, com incumbência, não somente de pensar por si para desenvolver práticas adequadas ao aprendizado do estudante, como, também, precisa pensar pelo estudante, dado que, indicará como o educando aprenderá como será, como fará e como irá se relacionar com o outro, ao nosso ver, isso denota a tentativa de total captura da capacidade de autonomia do estudante.

Sobre esta capacidade de desenvolver habilidades interpessoais, como já falamos antes, quando analisadas na prática escolar, percebemos um movimento que aponta para a conformação social, aceitação das condições de injustiça, por parte da classe trabalhadora, sem apresentar resistência frente aos movimentos contrários a sua própria existência.

Nesse quadro, a possibilidade de ações educativas escolares para a emancipação fica limitada, muitas vezes, à simples ação de resolução parcial de problemas estruturais que se apresentam na escola. Esta limitação que em si, já é resultado das contradições, corresponde diretamente à crise sistêmica do capitalismo.

De acordo com Sousa Júnior (2014), a crise que se estabelece na escola por ocasião dos colapsos econômicos, está comprometida com as contradições que se concretizam no âmbito escolar, pois há as implicações do processo histórico que questionam o sistema educacional imposto pelo ideal democrático-liberal. Nas palavras deste autor a



crise da escola é [...] exatamente esse processo histórico que vem pôr em questão esses sistemas nacionais de educação e os valores a eles correspondentes, que se construíram sob os ideais democráticos da instrução obrigatória, pública, gratuita e laica. [...] SOUSA JÚNIOR (2014, p. 43).

Ainda, segundo Sousa Júnior (2014), a crise da escola é consequência da crise do trabalho assalariado.

[...] sua crise não é um mero reflexo da crise que se dá no plano macrossocial, mas tem nela seus elementos fundamentais. A crise da escola tem sua própria dinâmica e formas diferentes de manifestação, mas é na relação com a grave crise econômica, com a crise do trabalho assalariado e a crise dos Estados nacionais que ela pode ser compreendida em toda sua profundidade. (SOUSA JÚNIOR, 2014, p. 46)

Diante do exposto, podemos considerar que a educação escolar brasileira com todo o seu amparo legal, está comprometida com a formação para uma cidadania nos moldes dos imperativos capitalistas, constituindo-se como ferramenta indispensável para a reprodução de tal sistema. No entanto, como já mencionamos, há outros imperativos que se confirmam independentemente das formulações legislativas ou teórico-políticas, são as contradições que surgem da dinâmica das relações sociais reais, que de forma necessária impõem-se determinantemente no direcionamento dos resultados, que embora planejados, podem ser desviados.

Assim, em meio a esse movimento histórico das contradições sociais, abre-se a possibilidade de mudanças radicais na sociabilidade humana e, desse modo, a possibilidade de uma formação *omnilateral* humana, isto é, que promova o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas por meio da ação educativa, pode tornar-se realidade.

#### **4 FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA E PARA A EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA: ESTUDO TEÓRICO-DOCUMENTAL**

A educação escolar é historicamente constituída de fatores sociais que definem sua estrutura, tais fatores influenciam, sobremaneira, como será o andamento de sua dinâmica, que intenções pedagógicas prevalecerão; quais indivíduos da comunidade escolar serão beneficiados em detrimento de outros; qual currículo será posto em prática, enfim, os imperativos sociais hegemônicos no conjunto da sociedade incidirão decisivamente na condução das relações escolares.

A formação para a cidadania como incumbência da instituição escolar ganha corpo, no Brasil, de forma específica, a partir da Constituição de 1988, em que os valores humanos e sociais são colocados na legislação de forma mais clara, se analisarmos o que dispõe tanto a Constituição quanto a Legislação específica para educação, perceberemos que há uma indicação aberta para que a sociedade na figura dos que a compõem ascenda ao *status* de pessoas com uma cidadania que denote consciência crítica, autonomia em seus pensamentos e ações e que contribua para o crescimento do país.

Contudo, desde sua promulgação até os dias atuais, não se verifica, na maioria da população que tem acesso à escola, essa formação. Vários motivos são apontados para explicar tal fracasso. Uns acreditam na ideia superficial de incapacidade de avanços econômicos expressivos, por parte do País. Outros indicam o problema da corrupção do povo brasileiro e especialmente da classe política e, outros, ainda, falam das desigualdades sociais.

Do ponto de vista das ideologias ou orientações teóricas há uma disputa para indicar qual seria o papel social mais importante para ser assumido pela escola, de um lado há os ideais capitalistas com formulações teóricas liberal-burguesas que de forma decisiva ditam as regras do campo educacional, na outra extremidade há os que não acreditam na fórmula do capitalismo para o alcance de uma sociedade livre que conviva de forma sustentável e em conjunto ou que fundamente suas ações considerando, em boa medida, os aspectos da coletividade social.

Esta última visão advém de concepções da teoria ou política socialista e, se falarmos sobre o movimento que leve à emancipação humana, no âmbito da educação escolar, estamos no campo do socialismo marxista. Sobre esta emancipação o que se constata, por meio de estudos e práticas das relações sociais, é que estamos falando de algo difícil de acontecer, porém não impossível.

Refletimos, neste capítulo, acerca da formação para a cidadania por meio da escola, e suas limitações no que se refere à possibilidade de formar para a emancipação, para tanto problematizaremos a questão das dificuldades atuais de obter uma formação efetiva para a cidadania preconizada nas leis, bem como apontaremos alguns equívocos pertinentes à análise da discussão sobre a capacidade ou incapacidade que tem a educação escolar atual, para a formação do homem em sua potencialidade integral. Assim, lançaremos mão das documentações oficiais que contemplam esse assunto, tal como consideraremos as inferências teóricas deste campo para elucidar tais questões.

Como dito antes, é perceptível algumas movimentações em direção ao desenvolvimento das capacidades humanas que garantam a harmonia social, porém, o que vivenciamos como participantes dessas ações históricas, é uma sensação de que andamos em círculo, em que ouvimos belos discursos ou leis cidadãs são aprovadas e, no entanto, nossos problemas cotidianos continuam nos oprimindo.

E esta harmonia social nada tem a ver com igualdade social, mas com conciliações em que a parcela social mais vulnerável trabalha de forma incessante sem, contudo, receber o bônus de seu trabalho, apenas para garantir as regalias da Burguesia.

#### **4.1 Discursos de cidadania nos documentos internacionais orientadores da política educacional brasileira**

A formação para a cidadania por meio da educação escolar foi colocada como assunto indispensável e estratégico, especificamente pelas organizações financeiras internacionais, que intervêm na definição das políticas educacionais, por intermédio de acordos de financiamentos da educação. Esses acordos são aceitos pelos governos dos países interessados, que assumem o compromisso de efetivar as diretrizes acerca da metodologia e do conteúdo educacional. Então, forma-se a discussão em torno das políticas públicas educacionais mais viáveis aos interesses do mercado financeiro internacional.

Se analisarmos a história da construção da política educacional brasileira, perceberemos que na maioria das vezes as formulações legais responderam às imposições do mercado, a exemplo disso, podemos citar a importância que é dada ao ensino profissional voltado ao comércio que se concretizou em meados dos anos de 1940, visando atender aos interesses de uma economia agroexportadora. (SHIROMA, 2007, p. 24).

No contexto sociopolítico brasileiro da década de 1960, em meio às discussões em defesa da escola pública, tem-se a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se concluiu com fortes tendências à iniciativa privada. Neste período vemos, de forma mais clara, a interferência do governo norte americano nas decisões econômicas e educacionais do país. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 28) analisam a questão da política educacional brasileira e assinala que as iniciativas do regime militar direcionavam-se em primeiro lugar, a fortalecer a construção do capital multinacional. E fundamentado nisso, inicia o comprometimento da educação com as agências internacionais.

Diz a autora,

É inegável que as reformas do ensino empreendidas pelos governos do regime militar assimilaram alguns elementos do debate anterior, contudo fortemente balizados por recomendações advindas de agências internacionais e relatórios vinculados ao governo norte-americano (*Relatório Atcon*) e ao Ministério da Educação nacional (*Relatório Meira Mattos*). (SHIROMA, 2007, p. 28)

Para a Shiroma, os valores de uma cidadania crítica foram trocados pela cidadania produtiva, ou seja, a intenção de formar o cidadão (ã), preconizada nesses documentos está inteiramente sujeita as negociações que beneficiam a reprodução do capitalismo.

Segundo Frigotto (1999), esta lógica capitalista atribui à educação, em especial a pública, o papel de formar a parcela da sociedade que compreende a classe trabalhadora, a partir do receituário economicista e tecnicista.

Para este autor,

No plano da ordem econômica, os conceitos ou categorias pontes são: flexibilidade, participação, trabalho em equipe, competência, competitividade e qualidade total. No plano da formação humana são: pedagogia da qualidade, multihabilitação, policognição, polivalência e formação abstrata. Nesta perspectiva configura-se uma crescente unanimidade do discurso da “modernidade” em defesa da escola básica de qualidade. (FRIGOTTO, 1999, p. 55)

Assim, temos claro que, à revelia dos interesses nacionais, sejam no campo econômico ou social, a interferência dos países capitalistas centrais definem o tipo de cidadão que será formado no Brasil, ou seja, aquele cidadão que se encontra apto para responder com eficácia e qualidade as demandas do mercado financeiro.

O Banco Mundial<sup>13</sup> está entre as principais instituições financeiras que atuam como orientadoras do desenvolvimento educacional brasileiro. E a partir da década de 1970, lança a proposta de financiamento da educação brasileira, com a finalidade de impor, de

---

<sup>13</sup> Banco mundial - é uma instituição financeira internacional que efetua empréstimos a países em desenvolvimento.

acordo com a lógica da economia neoliberal, diretrizes educativas que, por sua vez, contribuirão para a permanência, pós-crise, do modelo de produção capitalista.

Entendemos que esta imposição de ações a serem aplicadas na escola, que visa à busca por resultados e entende o processo educativo sob a relação econômica do “custo-benefício”, e ainda enfatiza que a escola precisa prezar pela eficácia e eficiência, significa que a intervenção direta da lógica do mercado compromete, em boa medida, os objetivos principais da educação escolar. Isto nos leva a inferir que enquanto houver este controle hierarquizado, que aponta para o desmonte da soberania nacional, a consideração da escola como lugar para mudanças sociais radicais, que levem a emancipação humana, limitar-se-á ao campo dos discursos teóricos, sem, contudo, estabelecer mudanças na realidade social.

Um dos problemas observados durante esta pesquisa deteve-se na questão da dicotomia entre o ideal e o real, a lei de direito e de fato. Observamos que no âmbito da educação há uma disparidade entre o que diz a lei educacional e os mecanismos utilizados para colocar em prática as ações educativas. Nestes termos, a lei é elaborada com inspirações que remetem ao fortalecimento da democracia, ressaltam a preocupação com o desenvolvimento da autonomia, declara que a formação educacional escolar tem que estar voltada para o trabalho, porém, quem decide a metodologia e os recursos que serão utilizados são as instituições financeiras internacionais representantes das grandes corporações capitalistas mundiais.

Assim, nas relações sociais reais esta democracia não sobrepuja as regras do mercado financeiro, a autonomia do cidadão tão citada na Constituição de 1988 e LDB 9.394/2006, não se refere à importância da formação integral (omnilateral) dos estudantes, e a orientação que há acerca da formação educacional voltada para o trabalho resume-se ao esforço para formar mecanicamente o trabalhador, ou seja, fornecer-lhe apenas o conhecimento técnico, sem, todavia, favorecer a relação do ato educativo com o ato criativo do trabalho.

A necessidade de reversão deste modelo educacional já é assumida pelos principais analistas teóricos da área da educação, ou seja, no campo teórico e reflexivo o problema e as variadas soluções são apontados e debatidos, e nos referimos especialmente aos teóricos de vertente marxista que realizam uma crítica mais radical, porém, destacamos que esse mesmo volume de movimentações não encontra correspondência na prática das relações sociais gerais e especificamente educacionais.

A formação para a cidadania está, fundamentalmente, organizada para a garantia da permanência do sistema de acumulação de lucros. Este objetivo é mascarado em mais

uma das incoerências do capitalismo por discursos justificativos, que falam da urgência do aprimoramento do desenvolvimento tecnológico do país por meio do exercício do livre mercado da economia neoliberal, embora esse mesmo desenvolvimento, por vezes, seja impedido por manobras engendradas pelos países centrais que tem como representante principal os Estados Unidos da América, que não permite ações que levem a autonomia econômica e política do Brasil.

A partir desse contexto, a educação que se opera no Brasil, é dirigida por agências internacionais que se valem do discurso dos benefícios da globalização capitalista, para efetuarem formas de condução da formação humana que beneficiam, tão somente, as principais economias mundiais capitalistas em detrimento do desenvolvimento social e econômico dos países periféricos, vistos como fonte de exploração da força de trabalho que assegura a acumulação de riquezas.

Para autores de origem marxista, como Ivo Tonet, o discurso da formação para a cidadania está fortemente influenciado pelos interesses da Burguesia que domina este modo de produção capitalista e, na evolução de suas inferências, este autor destaca que o problema da função social da escola, especialmente, no que diz respeito a sua contribuição para a formação de um novo homem, pode, em última instância, por meio de suas ações para o desenvolvimento da cidadania, servir como um meio, mas nunca como algo que proporcionará a transformação da sociedade.

#### **4.2 Aportes legais da educação brasileira e os discursos de cidadania e emancipação humana**

A escola pública no Brasil, a despeito da obrigação que tem de cumprir uma formação para a cidadania, é historicamente reconhecida como de baixa qualidade, especificamente no que diz respeito à sua atividade-fim, ou seja, esta escola não cumpre seu papel primeiro de responsabilizar-se efetivamente pela formação de um indivíduo social que responde a uma identidade coletiva, que considera como importantes os interesses comuns a toda sociedade. E se analisarmos sob a ótica dos princípios necessários para a construção da emancipação humana, notaremos o quão distantes estamos da elaboração de movimentos em direção à transformação radical da sociedade.

A legislação educacional brasileira desde a Constituição de 1988 tem a obrigação de observar questões relevantes para a formação do sujeito cidadão no que tange à conscientização de seus direitos e deveres. Em seu primeiro título, encontramos referência à

cidadania como princípio fundamental. “Art. 1º A República Federativa do Brasil, [...] constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: [...] II - a cidadania [...]” (BRASIL, 1988), discorre ainda no Art. 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando [...] seu preparo para o exercício da cidadania” [...] (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal do Brasil de 1988 é conhecida como a Constituição cidadã, o que nos leva a entender que as legislações anteriores não tinham essa característica. Nosso interesse é a análise da atual Constituição, no que se refere à formação para a cidadania, para tanto, pretendemos esclarecer a noção de cidadania impresso nesta lei.

Um fato histórico e relevante é que tanto o momento político por qual passava o país na época da elaboração da Constituição como o momento vivido pela sociedade anterior à elaboração, foram marcados por fortes embates políticos, dado que o país saía de uma ditadura militar em que muitos direitos foram desconsiderados pelos governantes militares.

Desse modo, a elaboração de uma nova lei que regesse o país depois das experiências de negação não só de direitos, como também da dignidade humana -, se considerarmos as intervenções ditatoriais da força policial que usavam técnicas de torturas, na tentativa de desmobilizar os grupos organizados, que se opunham ao governo -, precisaria parecer que iria realizar uma espécie de correção. Outro motivo que qualificou a Constituição como cidadã foi o fato de que por meio de mobilizações da sociedade civil garantiu-se a participação popular na elaboração da nova Constituinte. Assim, percebe-se que a ideia de cidadania contida da Constituição está estritamente vinculada a ideia de democracia, em que a soberania do governo está nas mãos do povo.

E apesar de controvérsias e desacordos quanto ao estado político/jurídico atual do Brasil, diz-se que esta é uma república federativa que goza de um Estado democrático de direito, que em resumo, é um Estado em que fica garantido o respeito às liberdades civis, ou seja, aos direitos humanos e às garantias fundamentais por proteção jurídica.

A este respeito, consentimos com a ideia de que o Estado brasileiro foi construído a partir das premissas deste sistema capitalista, que em seus limites não está voltado para o homem que produz, mas para os produtos (lucro) do trabalho humano. Logo, problematiza-se o valor democrático desse Estado, visto que, na realidade, o poder de decisão está nas mãos das grandes corporações financeiras e não do povo e, assim, consideramos que a discussão acerca da possibilidade de estarmos vivenciando um Estado de exceção tem importância parcial, dado que, um verdadeiro Estado democrático de Direito nunca se efetivou no Brasil.

A partir desse contexto, ressaltamos que a concretização de uma formação para a cidadania por meio da educação escolar, prevista na Constituição 1988, não se efetiva, visto que, o Estado e, conseqüentemente, a Legislação, estão essencialmente compromissados com a garantia da propriedade privada e a exploração da classe trabalhadora.

As incongruências contidas na Constituição, a este respeito, podem ser confirmadas quando há a associação do exercício da cidadania com a ideia de autonomia e democracia, pois não se pode ter uma verdadeira democracia ou autonomia quando vivemos numa realidade em que uma classe social, que é considerada como a proprietária dos meios de produção, subjugada com a exploração do trabalho, a classe trabalhadora. E se para Ivo Tonet, a formação para a cidadania, na escola, pode ser considerada como um meio para se chegar à emancipação humana, entendemos, então, que a inexistência concreta desta formação, configura-se como uma dificuldade ainda maior se considerarmos o alcance de um objetivo mais elevado, a emancipação humana.

Uma das principais políticas educacionais instituídas nos últimos anos foi a instituição da Lei nº 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação decenal, que surgiu como uma tentativa de qualificar o Sistema educacional do Brasil, porém, além de vários traços privatistas contidos em seu texto, encontra alguns entraves para sua realização, por conta do caráter de reparação das injustiças sociais. Uma das metas considerada pela burguesia como mais polêmica foi a meta de nº 20, que prevê o repasse de 10% proporcional ao Produto Interno Bruto.

De acordo com o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, apenas uma meta foi alcançada, que diz respeito à formação dos professores contratados. Nota-se que o programa, para o alcance das metas, não encontra êxito. Pelo contrário, o que tivemos com a destituição do mandato da Presidente Dilma Rousseff, foi a instituição de cortes de investimentos públicos por um período de 20 anos para a área da educação. A acentuação da crise do capitalismo, nesses últimos anos, trouxe mais uma vez, ao Brasil, o imperativo das grandes agências financeiras internacionais.

Assim, com todas essas mudanças econômicas e políticas, pode-se falar em retrocessos que impedirão a realização das Leis e Diretrizes para a educação brasileira, apontando, desse modo, para um quadro de dificuldades e até desmonte das conquistas sociais adquiridas na área da educação, caracterizando mais um empecilho no que se refere à construção de uma cidadania comprometida com mudanças radicais na sociedade.

Outro texto oficial que destacamos para tratar dessa questão é a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que



faz referência à cidadania como algo que pode ser concretizado a partir da observância, por parte de cada sujeito, acerca de seus direitos e deveres, desde que a escola cumpra seu papel de oferecer a oportunidade a todos (direito universal), de preparar-se para o exercício de uma cidadania que, como já discutimos, obedece às imposições do mercado financeiro caracterizando-se como uma cidadania para a manutenção das relações produtivas baseadas na valorização do mercado em prejuízo dos interesses dos trabalhadores.

Encontramos, aqui a necessidade de levantar a questão da formação para a emancipação humana via educação escolar, apesar da impregnação da lógica capitalista neste campo. A formação para a cidadania e sua relação com a formação para emancipação humana é um tema debatido na academia por aqueles que se interessam pela efetivação de uma realidade escolar que possa promover a construção de uma sociedade com valores humanos, essencialmente, diferentes dos que já estão postos, como também interessa àqueles que a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica, apoiado em suas experiências com o trabalho, percebe com clareza que o modo assumido pelo capitalismo para continuar existindo, é o de lançar mão de mecanismos inaceitáveis do ponto de vista do desenvolvimento de valores humanos.

Os ideólogos do capitalismo que seguem fundamentalmente a teoria positivista defendem a formação do ser por meio de uma intencionalidade pedagógica perpassada por fatores científicos da economia de mercado; acreditam fortemente na natureza egoísta do homem e se valem desta premissa para desenvolver, com a participação da escola, valores direcionados a aspectos como a competitividade, individualização do sujeito a tal ponto que anule suas capacidades de socialização coletiva, e toda sorte de princípios vindos dos setores econômico-financeiros desta sociedade capitalista.

As leis brasileiras partem primordialmente de conceitos teóricos positivistas e seguem à lógica do sistema econômico neoliberal. A partir disso podemos afirmar que o Estado democrático de direito não garante, por exemplo, os direitos ou políticas sociais, uma vez que sustenta como categoria jurídica esses pressupostos positivistas de onde partem toda a interpretação jurídica da realidade.

Segundo Mascaró,

[...] as ferramentas do direito contemporâneo já estavam postas no direito moderno, porque a base sobre a qual ambas se assentam é a mesma, o capitalismo e o Estado. Assim sendo, sujeito de direito, dever, direito subjetivo, capacidade, institutos fundamentais ao capitalismo, surgem desde que esse próprio modo de produção surge. Mas a modernidade explica-os a partir de dois modos distintos: os direitos subjetivos são privilégios divinos, no caso dos absolutistas, ou são princípios da razão universal no caso dos burgueses. (MASCARÓ, 2016 p. 30)

De acordo com o exposto podemos inferir que o caminho para uma formação humana emancipadora não se coaduna com o conceito de cidadania preconizado na lei e, muito menos, com a elaboração que tem o senso comum a esse respeito. Com isto, surge uma indagação pertinente acerca da possibilidade efetiva de emancipação humana em tal sistema. Será possível construir, por meio da educação escolar, valores humanos que nos direcione a emancipação humana?

A este respeito entendemos ser importante considerarmos as concepções marxistas para a construção de um pensamento acerca da formação para emancipação humana, visto que esta concepção se apresenta, em boa medida, como alternativa para uma real superação deste sistema capitalista.

De acordo com algumas análises marxistas, da sociedade capitalista, este modelo econômico que se dar por meio da exploração do trabalho não pode existir sem as contradições que levam à luta de classes que, por seu turno, determina sobremaneira o andamento das relações sociais e, especificamente na educação estabelece brechas que fortalecem movimentos de resistência e de modificação favorável aos trabalhadores, mesmo que essas transformações ainda não sejam tão expressivas ou ameaçadoras ao sistema vigente.

Sobre a possibilidade de formação para emancipação humana, por intermédio da educação escolar brasileira, entendemos que ela não poderá se realizar descolada ou independente dos movimentos dos setores econômicos e políticos da sociedade, pois ao passo que esta instituição educacional é construída pela sociedade e por isso, identifica-se com esta, pode também ser o *locus* da realização de rompimentos importantes com a lógica capitalista que rege nossa sociedade, uma vez que este conjunto social do mesmo modo experiencia rompimentos (crises) no âmbito da economia e política. E com este movimento histórico-material dialógico que se reflete no contexto das relações sociais escolares poderemos realizar mudanças radicais positivas à classe trabalhadora e, assim, contribuirmos para a concretização do movimento revolucionário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação e sua relação com a cidadania e com a emancipação humana nortearam a realização desta pesquisa, pois diante dos problemas significativos no âmbito educacional brasileiro percebemos a relevância de problematizarmos, por meio de inferências teóricas, acerca da essência desses problemas.

A atenção dada, aqui, à urgência de uma transformação social, deu-se a partir do entendimento de que a atual forma de sociabilidade capitalista não responde às próprias contradições geradas por suas ações fundamentadas em pressupostos que não reconhecem a dimensão humana do ser, implicando, então, em crises abissais em todos os âmbitos de todas as sociedades existentes.

Acerca da função social da escola consideramos que esta não pode e nem deve ser assumida como uma instituição que age independentemente das implicações da sociedade. Ficou claro para nós, que no sistema atual, as movimentações políticas, econômicas e sociais gerais determinam qual perfil de educação irá comandar o andamento das escolas, isto é, a qual classe social servirá.

Outra consideração pertinente refere-se à característica negativa deste sistema que deduzimos tratar-se de um sistema econômico capitalista da crise e não a crise do sistema econômico. Chegamos a um estágio em que a própria crise determina as ações econômicas e políticas, pode-se dizer que somos uma geração de administradores da crise. Entendemos que há muito tempo este modo econômico capitalista de conduzir as relações produtivas por meio da expropriação do trabalho, surgiu com proposições que, com pouco tempo de efetivação, encontrou no caminho percalços indeclináveis, e isto é sintomático de um sistema fundamentalmente circunscrito a um processo de autodestruição, ou seja, que não se sustenta nas determinações da evolução humana.

Entendemos que a solução para os problemas educacionais no Brasil, não está simplesmente na ausência da unidade das políticas educacionais em só um sistema, como afirma Flávia Nogueira<sup>14</sup>, em nome da equipe da SASE<sup>15</sup>,

Para deixar muito claro o que pensamos, é importante reafirmar mais uma vez nossas teses: a ausência de um Sistema Nacional de Educação (SNE) até os dias atuais tem resultado em graves fragilidades para a política pública educacional.

---

<sup>14</sup> Flávia Nogueira – Diretora, em 2016, da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino.

<sup>15</sup> SASE - A Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino foi criada em 2011 como uma demanda clara da CONAE 2010, que exigia do MEC uma ação mais presente na coordenação do trabalho de instituir o Sistema Nacional de Educação.

Sem o Sistema, as ações não produzem resultados capazes de assegurar o direito constitucional com qualidade e as lacunas se concretizam na iniquidade. Isso contradiz o princípio constitucional e afronta a cidadania e os direitos humanos. (NOGUEIRA, 2016)

Acerca disto, esclarecemos que nossa ênfase não está na simples negação do sistema único defendido na lei, mas na observação de que esta tese, que nos parece valorizar demasiadamente que a solução para os principais problemas da educação estaria na unificação dos sistemas, não aponta nem de longe para o questionamento das direções impostas pelo modo de produção capitalista, isto é, caracteriza-se como mais uma análise e tentativa de resolução que não aprofunda suas questões, continuando, assim, com resoluções parciais e superficiais das dificuldades educacionais. Desse modo, continuam alheios aos malefícios do sistema capitalista burguês, que comanda o Estado e conseqüentemente a educação escolar.

Flávia (2016) enfatiza que este problema da inexistência de um Sistema único, afronta a cidadania, fica evidente, que ela já tem um conceito sobre a cidadania brasileira que provavelmente é a que está na Constituição e, esta, como já discorremos antes, está comprometida com os valores que sustentam o capitalismo, portanto, apontamos mais uma vez que a intenção atual do Ministério da Educação não está direcionada a resoluções que demande mudanças radicais, mas superficiais.

Portanto, entendemos que o atual sistema político-econômico não permite uma emancipação humana por meio da escola, ao contrário, promove uma ostensiva subordinação da formação escolar aos ditames do mercado. Entretanto acreditamos que por meio de ações conscientes da condição humana, é possível operacionalizar mudanças importantes com a participação da escola, que promovam um rompimento irrestituível com a lógica capitalista, para então, começarmos a vislumbrar a formação omnilateral do homem emancipado.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (Alienamento)**. CADERNO CRH, Salvador, 37, jul./dez 2002. 23-45.

BARBOSA-LIMA, M. D. C. Ensinar, formar, educar e instruir: a linguagem da crise escolar. **Ciência e Educação**, Belo Horizonte, 12, 2006. 236, 241.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Sistema Nacional de Educação. PNE em Movimento, 25 junho 2014. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 13 maio 2018.

CARNOY, M. **Educação, Economia e Estado** - bases e superestruturas relações e mediações. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1987.

CARVALHO, J. M. D. **Cidadania do Brasil** - O longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

DEL ROIO, M. Prefácio. In: TONET, I. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. 1. ed. Alagoas: Edufal.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola** - Educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREIRE, P. Ensinar não é transferir conhecimento. In: FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 43.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

- HILSDORF, M. L. S. **História da Educação brasileira**. São Paulo: [s.n.], 2002.
- HOURDAKIS, A. **Aristóteles e a Educação**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- KRUPPA, S. M. P. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 38, 2012. 13-28.
- MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade Industrial - O homem unidimensional**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- MASCARO, A. L. **Filosofia do Direito**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- NOGUEIRA, F. PNE em movimento. **http://pne.mec.gov.br/boletins/archive/view/listid-1-mailing\_list/mailid-55-a-historia-da-sase/tmpl-component**, 2016. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/boletins/archive/view/listid-1-mailing\\_list/mailid-55-a-historia-da-sase/tmpl-component](http://pne.mec.gov.br/boletins/archive/view/listid-1-mailing_list/mailid-55-a-historia-da-sase/tmpl-component)>. Acesso em: 20 junho 2018.
- PERISSÉ, G. **Palavras e Origens**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- SILVA, F. L. E. Iluminismo e a expectativa kantiana de emancipação 1. **youtube**, 2011. Disponível em: <<https://youtube.com/watch?v=-9r0OKGryF4>>. Acesso em: 05 maio 2018.
- SHIROMA, E. O. MORAES, M. C. M. EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- SOUSA JUNIOR, J. D. **A crise na escola**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.
- TEIXEIRA, E. F. B. **A educação do homem segundo Platão**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 1999.
- TONET, I. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. 2. ed. [S.l.]: Edufal, 2005