

# EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO

JORGE LUIS CAMMARANO GONZÁLEZ\*

## 1 - A DUPLA SERVIDÃO DA EDUCAÇÃO

Parte da produção teórica nucleada na compreensão dos nexos processuais entre educação e cidadania, na sociedade brasileira contemporânea, acena com as seguintes possibilidades:

- a) a estrutura social capitalista, monopólica e excludente, impede a transformação de enormes contingentes de trabalhadores brasileiros em cidadãos brasileiros. Ou seja, no Brasil, não há cidadania (Buffa, 1993, p.29).
- b) a subordinação dos processos de participação política e cidadania ao âmbito da educação reduz e escamoteia a questão política básica, enraizada na luta de classes. (Arroyo, 1993, p.75)
- c) a plenitude humana consolida-se na realização do homem enquanto cidadão e este processo tem como mediador fundamental a educação. (Severino, 1991. p.10)

O registro dessas observações revela a possibilidade histórica da ambigüidade intrínseca aos processos educacionais. E traduz a dupla servidão da educação: ora reconhecida enquanto mediadora da formação humana plena, a cidadania; ora apreendida na função de encobrir os antagonismos sociais imanentes à sociedade capitalista. Esta ambigüidade alastra-se se observarmos a educação como elemento de formação e incorporação de produtores ao mercado de trabalho. Ou como elemento de exclusão de produtores do mercado de trabalho.

Trata-se de vasculhar as raízes históricas deste processo que, na formação social capitalista, consolidam-se a partir das relações entre Humanismo e direitos humanos.

## 2 - DO HUMANISMO AOS DIREITOS HUMANOS

O ensino público, gratuito, universal e obrigatório consolida-se na trilha do projeto revolucionário da burguesia européia, balizado na Revolução Francesa de 1789. A universalização do ensino preserva o caráter diferenciador da formação escolar, em correspondência direta com a classe social do educando.

Antecedentes históricos deste processo, no plano do debate e do embate filosófico, repousam no humanismo, no historicismo e na razão dialética. (Coutinho, 1972, Cap.I)

O *Humanismo*, a partir do Renascimento, configura a concepção de que o homem produz a sua história. O núcleo central deste posicionamento constitui-se através do valor que a burguesia européia engendra para intervir, ampliar e consolidar sua presença nos impasses e desdobramentos da sociedade feudal: refirme à *liberdade*.

O *Historicismo*, apreendido nas capacidades e potencialidades da atividade humana, postula o caráter ontologicamente histórico da realidade, ou ainda resguarda-se na premissa de que o ser da realidade é ser histórico.

A *Razão dialética* busca a apropriação da racionalidade objetiva e intrínseca ao vir-a-ser da realidade, através das categorias. Ou seja, dos recursos teóricos engendrados na compreensão subjetiva do real objetivado em movimento subordinado a leis.

Estes elementos marcam presença na filosofia burguesa revolucionária e, posteriormente a 1848 - com a ofensiva do proletariado europeu e a contra-ofensiva conservadora -, sofrem um progressivo e crescente solapamento, cristalizado no individualismo exacerbado.

\* Professor do Departamento de Sociologia, Faculdade de Ciências e Letras, UNESP - Araraquara.

do, na eliminação da causalidade histórica e da contraditoriedade do real, na negação da possibilidade de formulação de um conhecimento científico dos processos históricos, etc.

Cabe destacar que, nesse processo, a revolução burguesa articula, fomenta e cristaliza, no universo dos denominados setores humanos, a cisão entre o público e o privado. Entretanto, o discernimento desse desdobramento requer a presença, mesmo sumária, daquele que, opondo-se ao legado das teorias contratualistas, situa-se na raiz teórica que institui a dicotomização entre a esfera pública e a esfera privada na ordenação do social: Hegel.

Na concepção hegeliana é possível observar que a divisão entre a sociedade civil (esfera privada) e a sociedade política (esfera pública), expressa:

- o sistema de carecimentos, os processos de divisão social do trabalho e troca dos bens produzidos, a presença das corporações, enfim, o universo dos interesses privados e antagônicos constitutivos da sociedade civil, definido enquanto universo diferenciado e separado do Estado.
- a esfera dos interesses públicos e universais, plano da superação dos antagonismos sociais, âmbito da recomposição e/ou da reconciliação da sociedade consigo mesma: a sociedade política, consolidada no plano dos direitos humanos (direito ao trabalho, direito à educação, etc), da cidadania, em suma, da emancipação política.

Para os sujeitos sociais fundamentais à produção e reprodução do capitalismo: é possível abdicar de suas diferenças historicamente conflitivas, antagônicas e reconhecerem-se enquanto iguais na esfera política, isto é, enquanto cidadãos?

Numa sociedade fundada em relações de propriedade (propriedade privada sobre: a força de trabalho, as condições de trabalho e a riqueza socialmente produzida), qual o significado de refletirmos acerca da relação público-privado, circunscrita à escolarização do processo educacional? E mais, a autonomização e, conseqüente, dicotomização público (civil) - político (privado) não expressam, em última análise, dimensões da alienação humana nas formações sociais capitalistas contemporâneas?

Enfim, quais os limites históricos da dupla servidão da educação enquanto fator de estímulo e/ou entrave à construção da cidadania?

Pretendo problematizar estas indagações partindo de dois interlocutores: Marx e Manacorda. O primeiro. Marx, marca presença em virtude de seu posicionamento em relação aos limites históricos da emancipação política e, conseqüentemente, dos direitos humanos. Por sua vez, o educador italiano Mário Manacorda comparece através de sua proposta de formação do produtor moderno e do cidadão, veiculada por intermédio da educação. Trata-se-á, em suma, de problematizar a proposta de Manacorda, a partir das reflexões de Marx.

### 3 - EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO

O papel atribuído à Escola por Mário Manacorda. (1979, p.101) constitui-se na educação tecnológica e alimenta-se da perspectiva do direito ao trabalho para todos. Para o referido educador, a perspectiva que esta instituição deve assumir é a de recompor os desequilíbrios existentes entre a produção (tecnológica) e a sociedade moderna. Nesse contexto; a proposta pedagógica de Manacorda recai em apreender a Escola enquanto mediação fundamental para a formação do produtor e do cidadão do amanhã.

Assim, trata-se de indagar qual a relação (e as possíveis limitações históricas) desta proposta com a análise desenvolvida por Marx (*A Questão Judaica*. 1987). da cidadania e dos direitos humanos, postulados, constituídos e instituídos no processo de consolidação da hegemonia política da burguesia européia, no Século XIX. E problematizar o processo de incorporação do marxismo aos contornos do projeto pedagógico formulado por Manacorda.

Refletir acerca dessas observações implica, no meu entendimento, resgatar a crítica de Marx à emancipação política proposta e consolidada pelos setores da burguesia européia (Séc. XIX), enquanto expressão universal de seus interesses particulares, classistas.

A concepção marxiana sobre a produção da vida material dos homens em sociedade contém seu núcleo fundamental na investigação da gênese, dos nexos processuais e das possibilidades históricas de preser-

var, reformar ou transformar, radicalmente, a relação social Capital - Trabalho Assalariado.

Analisando a sociedade européia, particularmente a Alemanha, Marx apreende duas perspectivas de transformação histórica da sociedade germânica, no século passado. Para Marx, a sociedade alemã produz, historicamente, a perspectiva da revolução política, que nem abole nem supera as relações sociais fundamentais (Capital - Trabalho Assalariado), mas assegura a consolidação da dominação burguesa. A outra possibilidade concentra-se na mobilização, organização e intervenção política do sujeito socialmente antagônico à burguesia, ou seja, o proletariado alemão. Este desdobramento da luta de classes representaria a transformação radical das relações sociais capitalistas, a formação de uma sociedade sem classes e, fundamentalmente, a emancipação geral da humanidade.

Partindo dessas perspectivas discernidas por Marx, pretendo refletir a respeito das limitações históricas da proposta pedagógica de Manacorda, direcionada para a formação do homem moderno, isto é, do homem produtor e cidadão. E isto porque reconheço na concepção marxiana a presença de um problema histórico fundamental: o da contradição e dos limites da tensão entre a emancipação política e a emancipação humana; além da inexistência do homem enquanto ser dicotomizado em produtor (economia) e cidadão (política).

Considero que o problema imanente aos contornos da denominada questão democrática, no contexto da sociedade burguesa, traduz a busca pelas classes trabalhadoras de apropriação dos meios de construção e consolidação da cidadania. E, em contrapartida, reflete o impasse histórico engendrado na construção e consolidação da cidadania, nem sempre apreendida enquanto veiculação universal de interesses historicamente particulares, classistas, burgueses.

Marx (*A questão Judaica*, 1987) analisa as possibilidades históricas da humanidade em geral se emancipar de suas condições de existência, transformando e abolindo as relações sociais fundadas na produção, acumulação e reprodução do capital e os limites da emancipação política promovida pela burguesia alemã. Em sua análise, contrapõe-se à solução discernida por Bauer, para os setores sociais judaicos, na Alemanha. A proposta apresentada por Bauer (Marx, 1987, p. 18)

defende o abandono do judaísmo, por parte dos judeus e que o homem em geral abandone a religião para emancipar-se enquanto cidadão.

Para Marx (1987, p. 15), é necessário investigar e responder de que processo, ou de quais condições históricas, os homens buscam emancipar-se. Enfim, cabe indagar conforme Marx, a que espécie de emancipação se aspira. Esta indagação requer a apreensão das mediações entre a emancipação política e a emancipação humana geral. De acordo com Marx, a proposta de Bauer professa, insisto, a emancipação política convertida e assumida enquanto emancipação humana geral. E isto porque elevar os judeus à condição de cidadãos, ou ainda, permitir-lhes a liberdade de crença religiosa, estendendo-a para o conjunto da sociedade alemã, significa que os homens permaneçam sob o domínio do Estado e dos deuses. Assim, o Estado reconhece os direitos do *homem* à cidadania: direito à liberdade de crença, direito ao sufrágio universal, direito ao trabalho, direito à educação... Porém, estes direitos denominados humanos - em cujo universo os homens reconhecem-se enquanto cidadãos -, articulam a estratégia de preservar, naturalizar e perpetuar as relações sociais fundamentais ao modo de produzir a vida fundado no Capital.

#### 4 - DIREITOS E AUTO-ALIENAÇÃO

A cidadania cria, para cada indivíduo, a aparência de um ser social reconhecido essencialmente mediante a consolidação de seus direitos (educação, saúde, habitação,...). Entretanto, os direitos representam a auto-alienação política, pedagógica, religiosa, etc. Ou ainda, a dicotomização da realidade cindida em civil e política; pública e privada. Os direitos do cidadão constituem, em suma, o limite do projeto político das classes dominantes.

A condição de cidadão educado, representado, religioso, assistido, etc, não modificará a real condição histórica forjada nas e pelas relações fundamentais da sociedade burguesa: ser aparentemente igual e, essencialmente, viver na condição de força de trabalho explorada, desqualificada, alienada e, quando for historicamente possível para o capital, destruída.

A proposta pedagógica de Manacorda (1979, p.IX) cinde o "homem" em cidadão e produtor, dicotomiza os direitos do homem moderno em direito ao trabalho e direito à cidadania. Ao enveredar por esta perspectiva, Manacorda demarca o conteúdo de sua proposta. E de que maneira? O direito ao trabalho para todos desconsidera as tendências e possibilidades históricas assumidas pelo capital. Mas quais as tendências e possibilidades históricas assumidas pelo capital (burguesia) na direção de intensificar e preservar seu poder objetivo sobre o trabalho (proletariado)?

Referindo-me a Marx (Grundrisse, 1986, p.362-368) afirmo que a tendência é a de subtrair a qualidade da participação da capacidade de trabalho do homem operário no processo produtivo. A subtração da qualidade da capacidade de trabalho incide na desqualificação do produtor direto, pelo crescimento do trabalho objetivado, na substituição da ferramenta pela máquina, na subordinação da força de trabalho ao capital, etc.

Marx avalia que a redução do trabalho necessário a um mínimo, alarga o tempo de trabalho excedente, aumentando o valor do capital, a produção da mais-valia. Em contrapartida, submete enormes contingentes populacionais a uma existência desumana. Em suma, a tendência do capital - no limite de suas perspectivas - é tornar supérfluo o trabalho humano, é destruir (também no limite de suas perspectivas) a existência da classe trabalhadora.

Considerando estes aspectos intrínsecos aos desdobramentos históricos do capitalismo: como caracterizar uma proposta pedagógica voltada para a efetivação do direito ao trabalho para todos?

Uma primeira caracterização implicaria em situá-la enquanto proposta que expressa um processo de organização e participação política voltado a apontar e se contrapor, radicalmente, às tendências histórico-universais do capitalismo. Porém, em Manacorda, a proposta de direito ao trabalho circunscreve-se a lutar pelo direito a ser ou permanecer mercadoria, isto é, força de trabalho. Assim, não se trata de pleitear a conquista de um direito, revelando seus limites e, por conseguinte, a impossibilidade de efetivação da emancipação humana do ser trabalhador subordinado e alienado pelo capital. E isto porque sua proposta de direito ao trabalho para todos não colide nem proble-

matiza um direito humano (ou burguês?) fundamental: o direito à propriedade privada.

Outro aspecto fruto da dicotomização operada por Manacorda, do homem enquanto produtor e cidadão, revela-se em sua problematização dos direitos humanos, enquanto expressão do direito à cidadania. Pois, embora educado, especializado, qualificado e reintegrado - através da educação tecnológica - ao trabalho, o homem - operário enquanto indivíduo e enquanto classe, não se emancipará da sua condição histórica fundamental: ser e existir enquanto trabalhador para o capital. Ser e existir enquanto mercadoria, ser e existir nos contornos das relações de exploração, dominação e alienação.

## 5 - PARA NÃO CONCLUIR

A formulação, o debate e a implementação de um projeto político direcionado pela classes trabalhadoras, visando a ruptura das relações sociais de alienação e apropriação privada da riqueza socialmente produzida exige:

- discernir, refletir e intervir na dicotomização público - privado, processos de uma mesma raiz: a dominação de classe;
- apreender e avançar (utilizando-os) para além dos limites da emancipação política;
- arrancar as máscaras da esfera pública e transformá-la em espaço de embate político, denunciando e convertendo os interesses supostamente universais em interesses de classe, suplantando o poder do capital pelo poder do trabalho.

Nesse contexto, a prática pedagógica contribuiria enquanto mediadora do processo de apropriação da historicidade das relações sociais capitalistas, em sua gênese e em seus desdobramentos. Vasculharia a apreensão dos processos de conservação das relações de dominação, exploração e alienação veiculados, articulados e instituídos pela educação burguesa. Contribuiria, enfim, enquanto pedagogia histórico-crítica, para a produção de relações que transformem e superem as relações de produção capitalistas.

Retornando às considerações iniciais, observaria que se no Brasil a cidadania é insuficiente (aqui, contraponho-me ao argumento de Buffa de que no Brasil

não há cidadania) para comportar o debate e prática que supere seus limites, isto não significa transferir para a realidade um estado ideal, ou talvez, a consumação de um Estado de Direito. Pois há cidadania precária, e trata-se de alargar sua presença demarcando sua ambigüidade e insuficiência histórica, através da luta política em todos seus níveis.

Desconsidera que plenitude humana seja sinônimo de homem-cidadão, embora considere possível que a cidadania levada às últimas conseqüências contribua para a desalienação do ser homem - operário - trabalhador e revigore a perspectiva de construção de uma sociedade sem classes.

Avalio como relevante a desmistificação da educação enquanto via única e exclusiva da construção da cidadania. E isto porque o núcleo não da cidadania, nem da democracia, mas da liberdade, da emancipação humana da sociedade capitalista, expressa-se nas possibilidades criadas no enfrentamento histórico das classes sociais fundamentais. Entre os que vivem de seu próprio trabalho e aqueles que vivem da exploração do trabalho daqueles.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

BUFFA, E - Arroyo, M e Nosella P- *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?*, S.Paulo, Cortez Ed., 1993, 4ª Ed., 94p.

COUTINHO, Carlos N- *O Estruturalismo e a Miséria da Razão*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972, 224p.

MARX, Karl- *A Questão Judaica*, S.Paulo. Ed.Moraes, 1987- 127p.

MARX, Karl- *Elementos Fundamentales para la Critica de la Economia Política*, México. Siglo Veintiuno Ed.. 1986, Z. vols., 14ª Ed., 993p.

MANACORDA, Mário- *A Escola dos Adolescentes*. Roma, Ed. Reuniti, 1979, 162p.