



Seção do professor





O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO

Arilene Maria Soares de Medeiros*

*Mestre em Educação
pela Universidade
Federal do Espírito –
UFES. Doutora em
Educação pela
Universidade Federal
de São Carlos –
UFSCar. Professora da
Faculdade de Educação
da Universidade do
Estado do Rio Grande
do Norte – UERN.
Endereço Residencial:
Rua Benjamim
Constant, 667, Boa
Vista, Mossoró-RN,
CEP 59.605-080,
Fone (84) 3321-2799.
E-mail:
arilene@uol.com.br

Correspondência:

Address:

Rua Benjamim

Constant, 667

Boa Vista

Mossoró (RN)

CEP 59605-080

E-mail:

arilene@uol.com.br

Introdução

Levando em consideração as reconfigurações sociais da contemporaneidade, discutir a problemática da cidadania assume uma relevância crucial, designadamente, quando esta se associa ao papel da escola na formação de cidadãos e cidadãs. Parte-se, então, de uma premissa básica que consiste em pontuar as diferenças que perpassam os conceitos de educação e de cidadania, sem desconsiderar que entre eles existe uma relação de reciprocidade. Ou seja, entender a cidadania – como conquistas sociais – pressupõe a educação e, da mesma forma, a garantia da educação passa necessariamente pela questão da cidadania. Embora reconhecendo a relação de reciprocidade entre educação e cidadania, nada nos autoriza afirmar que a cidadania se reduz a educação ou que esta, *per se*, se traduz em garantia de cidadania. Pontuar esse debate é igualmente necessário, inclusive, para rearticular socialmente um discurso no e pelo qual se possa imprimir visões menos lineares e reducionistas acerca da relação entre educação e cidadania.

A formação para cidadania perpassa os fins da educação sob os quais se encontram as concepções de homem e de sociedade. O estabelecimento dos fins da educação é o ponto central para a compreensão do papel da escola no desenvolvimento da formação de cidadãos e cidadãs. Por isso, defende-se que a emancipação dos indivíduos constitui, ao mesmo tempo, princípio e fim da educação. Um fim que não dispensa dos

Artigo recebido em:

29/07/2006

Artigo aprovado em:

20/10/2006

governos seu dever com a educação pública e dos profissionais da educação uma ação pedagógica e administrativa que seja capaz de fortalecer a qualidade do ensino público.

Cidadania: uma questão de fim e princípio da educação

Para começo de conversa, questiona-se: o que é cidadania? Quem de nós se considera cidadão ou cidadã? Qual o papel da escola na formação do cidadão (da cidadã)? Essas questões nos remetem a um campo bastante híbrido e complexo, que envolve os conceitos de educação e de cidadania. Conceitos articulados entre si, porém distintos. Etimologicamente, a palavra cidadão tem relação com a “cidade”, que vem do latim *civitas*. Na origem da palavra, significa a idéia de liberdade de que os habitantes da cidade dispunham, para se contrapor à falta de liberdade dos servos e escravos. Educação vem também do latim *educatio* e traz como sentido o desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e morais do indivíduo. Com a evolução histórica, cidadania e educação foram adquirindo também outras conotações, inclusive uma se entrelaçando noutra. Cidadania, para os brasileiros, constitucionalmente falando, quer dizer ter direitos aos direitos sociais, políticos e civis associados aos deveres, independente de cor, raça, religião e sexo. A educação é um dos direitos sociais básicos do cidadão, da cidadã. Deduz-se, portanto, que cidadania não se traduz apenas em educação, nem educação reflete, por completo, a cidadania. Do sentido etimológico ao epistemológico, constata-se que cidadania não é educação, nem educação é cidadania. Portanto, sua relação não é linear como muitos supõem.

A discussão sobre o papel da escola na formação do cidadão (da cidadã) nos faz refletir sobre os *fins da educação*, os quais não podem desconsiderar o homem e sua relação com a sociedade. Não há dúvida de que o estabelecimento dos fins da educação é o ponto nevrálgico das teorias pedagógicas. Torna-se estritamente fundamental estabelecer uma relação dialética na qual indivíduo e sociedade se determinem mutuamente. Quando há a predominância da sociedade em detrimento do homem (ou vice-versa), corre-se o risco de cair nas armadilhas de tendências teóricas e pedagógicas que ora vêm os fins da educação fora do homem,

porque é a sociedade que os define; ora os vêem dentro de uma perspectiva em que o homem torna-se sua referência limite. Se, no primeiro caso, tem-se uma educação desabastecida de suas possibilidades transformadoras, haja vista o fim de a educação consistir em reprodução social; no segundo, tem-se uma educação não inserida no contexto social e, portanto, também limitada para disseminar possibilidades transformadoras, porque o fim da educação é o da conservação do *status quo*. Para descongelar essa perspectiva caricatural da educação, considera-se imprescindível avançar na perspectiva de que a emancipação dos indivíduos constitui-se em princípio e fim da educação.

Habermas (1982) discute três tipos de interesses que orientam nossas necessidades de conhecer e nossas práticas no mundo: interesse técnico, interesse prático e interesse emancipatório. O interesse técnico refere-se ao domínio que o homem exerce sobre a natureza. Seu objetivo é o desenvolvimento da tecnologia, o que nem sempre coincide com o desenvolvimento da cidadania entre os homens. Faz sentido essa assertiva na medida em que assiste-se, ao lado desse desenvolvimento, à degradação social e humana provocada mundialmente nos últimos anos. Por outro lado, de acordo com as análises habermasianas, não se cogita a possibilidade de impedir o desenvolvimento científico e tecnológico, como se tivéssemos que voltar à idade da máquina a vapor, porque o problema não está efetivamente nele, mas nos interesses que não representam os interesses gerais da sociedade, da cidadania dos povos.

O desenvolvimento científico e tecnológico é, antes de tudo, a história do próprio homem em estágios superiores de sua cognição. O problema é que a ciência e a técnica se transformaram em forças produtivas do capitalismo atual, operando sob o controle do capital internacional e definindo, em gabinetes interconectados, os rumos das nações, da economia, da educação, da cidadania dos povos. Sabe-se que o interesse técnico gira em torno do acúmulo do capital e da dominação social, por isso, vale inquirir até que ponto a ciência e a tecnologia têm sido aliadas ao processo de construção e efetivação da cidadania.

O interesse prático consiste na relação do homem com os outros homens, podendo assentar-se também na dominação. Aqui não se trata de uma dominação entre homem e natureza, mas entre os próprios homens. O interesse prático está bastante visível, por exemplo, nas relações entre professor-aluno, diretor-professor, pais-filhos, porque nelas o exercício

da dominação se explicita nitidamente. Na sala de aula, o professor utiliza-se da ameaça, das punições e repressões para cumprir sua dominação, sem alterar seu *status* de dono do processo. Ora, se a relação pedagógica está firmada sob a égide do controle, do medo, do desabastecimento das potencialidades de cada um, fica praticamente impossível aventar-se a possibilidade de uma educação para a emancipação. Da mesma forma, o diretor sente-se não apenas responsável pela escola, mas dono dela. Na realidade, as escolas precisam de mais professores e diretores responsáveis pelos processos pedagógico e administrativo, respectivamente, do que de donos da sala de aula e da escola.

Avançando na discussão, o terceiro interesse é o da emancipação. Nele, o exercício da dominação, da repressão e da repreensão busca ser banido. Quando Habermas (1982) fala em emancipação, admite-a como um exercício reflexivo profundo semelhante à auto-reflexão, capaz de conduzir o indivíduo à descoberta de si e do mundo circundante, buscando superar sua condição de objeto no mundo e fazer-se sujeito. Dizendo de outro jeito:

[...] o interesse emancipatório se orienta [...] pela crítica das formas de poder hipostasiadas, visando à libertação de todas as formas de coerção, externas e internas, uma vez que denuncia aquelas formas de dominação objetivamente supérfluas, ancoradas no quadro institucional de uma determinada sociedade (HABERMAS, 1982, p.57).

Para esse autor, a ciência que pôs em prática a auto-reflexão foi a Psicanálise, com Freud. É verdade que, para o pai da Psicanálise, os indivíduos têm à disposição, em sua estrutura psíquica, mecanismos que controlam seus desejos e suas aspirações sociais. O homem não nasce controlador de si mesmo, aprende a sê-lo no decorrer de sua vida social. Inegavelmente, a família e a escola exercem um papel fundamental na disseminação da cultura do controle, do medo, da dominação, da castração. Enfim, nascemos livres e, paulatinamente, tornamo-nos presos de nós mesmos. O interesse emancipatório coincide, portanto, com a conquista da autonomia e da liberdade humana.

Pensando na escola a partir de Habermas, com a definição dos interesses que mobilizam o conhecimento e a ciência na sociedade e, levando a cabo sua teorização, a escola deveria preocupar-se com o “conhecimento escolar” e com as “posturas ético-profissionais” que fossem capazes de conduzir os indivíduos ao seu processo emancipatório. A emancipação dos indivíduos poderia constituir-se no interesse da escola, porque nele o aluno objeto (mero consumidor de repetidos conteúdos escolares) poder-se-ia

transformar em aluno sujeito (co-produtor do ensino-aprendizagem, conforme explicita Paro (1993)), o que não dispensaria professores, alunos e outros profissionais da educação do processo de construção da crítica histórica, da reflexão crítica e da ação social (GIROUX, 1986).

A contribuição da escola para formação do cidadão reside nesses três aspectos indissociáveis entre si: crítica histórica da sociedade na qual o cidadão (a cidadã) se encontra inserido(a), reflexão crítica de sua condição de sujeito na sociedade e ação social como momento de concretização da crítica histórica e da reflexão crítica. Pensando assim, a formação para cidadania depende necessariamente da qualidade que nossas escolas imprimem. Diferentemente dessa perspectiva, tem-se a política da quantidade para justificar junto aos organismos internacionais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional) os investimentos feitos na educação brasileira mediante os acordos bi e multilaterais.

O cumprimento do papel social da escola, voltado à formação da cidadania, exige dos governos o cumprimento de seu dever com a educação escolar pública, atendendo os “padrões mínimos de qualidade, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por alunos, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem”, de acordo com o preconizado na LDB 9.394/96, em seu Art 4º, inciso IX. Mais adiante, no seu Art. 25, a mesma Lei estabelece: “Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento”. Concretamente, isso significa que temos, em nossas mãos, um apoio legal para reivindicar junto aos Sistemas de Ensino:

- Definição de um número razoável de alunos por sala de aula, que seja condizente com as exigências didático-pedagógicas. Chega a ser inadmissível acreditar que é possível atender “individualmente” aos alunos, com uma sala de séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª à 4ª séries), com 35 ou 40 alunos. Tal definição passa a ser uma questão de extrema importância, principalmente, quando o discurso é pela inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais nas salas regulares de ensino. Cabe salientar que a inclusão não significa apenas matricular os Portadores de Necessidades Especiais, mas garantir as condições mínimas para que não se exclua os incluídos nos processos educativos.
- Organização das salas de aula, observando a faixa etária dos alunos. Organizar o ensino, almejando sua qualidade, supõe a disponibilização de

critérios bem definidos que vão da faixa etária, da seleção, da organização dos conteúdos à avaliação do processo. Não dá para ensinar a adultos como se fossem crianças ou ensinar a crianças como se fossem adultos.

· Disposição de material didático-pedagógico necessário ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que, com o advento das novas tecnologias, novos recursos didático-pedagógicos fazem-se necessários à escola. Os responsáveis pelos Sistemas de Ensino devem ficar atentos às novas necessidades, contemplando-as com a aquisição ou atualização de Computadores, Datashows, DVDs e tantos outros. Sendo pela inclusão, que não se exclua pela ausência de material didático-pedagógico adequado, como é o caso de material bibliográfico em Braille para os cegos, bem como a disponibilização de computadores para alunos como forma de minimizar a exclusão digital dentro da própria escola. Não dá para transformar o direito do acesso aos meios digitalizados (aulas de informática) em premiação para os alunos que *“obtiverem a média”*, excluindo aqueles que, por algum motivo, não obtiveram a média almejada pela escola. Esse tipo de prática precisa ser coibida, pois, como se não bastasse as profundas exclusões que o aluno de escola pública enfrenta na sociedade, tem-se que admitir uma exclusão provocada internamente pela e na escola, por motivos que, na maior parte das vezes, não dependem apenas dele.

· Fornecimento de uma merenda escolar de qualidade, com valores nutricionais correspondentes às necessidades alimentares das crianças e dos jovens. Ultimamente, a história da merenda escolar se transformou em motivo de ridiculização em todo o país, quando o irrisório valor correspondente a um aluno não chega, em muitos estados e municípios, a 20 centavos. Ademais, os recursos destinados para a merenda escolar são, na maioria das vezes, extorquidos para outros fins.

· Formação e Profissionalização de docentes e outros profissionais da escola. Esse aspecto é duplamente importante: primeiro pela formação do cidadão que é o professor, o diretor, o supervisor, o secretário de escola, o coordenador; segundo pela formação do cidadão que é o aluno. A formação para a cidadania pressupõe a formação qualitativa e continuada de quem forma.

Enfim, partindo do pressuposto que o fim básico da educação é emancipação dos indivíduos, pode-se dizer que o papel da escola consiste em formar, e não meramente informar, os indivíduos. A formação assume o sentido de desenvolvimento das capacidades políticas, cognitivas e

humanas dos indivíduos e de que, ao retornar à sociedade, possa ser materializada em forma de crítica histórica, de reflexão crítica e de ação social. Pensar assim é tomar partido por uma concepção de educação que coloca seus fins no devido lugar. Faço essa observação, porque os fins da educação estão sendo colocados fora e acima dela. Entendamo-nos: atribui-se à educação a responsabilidade de inserção no mercado de trabalho e de garantia da cidadania, transformando-a em panacéia para os agudos problemas sociais que nos rodeiam hoje. É fundamental desmistificar os discursos fantasmagóricos que passeiam pelos corredores das universidades, das escolas, das ruas e fazem da educação aquilo que ela, de fato, não pode e nem consegue ser.

O discurso de que a educação é um porto seguro para o ingresso no mercado de trabalho precisa ser desmistificado, porque tal discurso não encontra sustentabilidade prática. Tem-se que entender que o desemprego é uma realidade que afeta todas as nações, sejam pobres ou ricas. Por que há tanto desemprego? O desemprego não se constitui numa questão meramente de formação/qualificação para o mercado, embora não se deva esquecer que as novas demandas no mundo do trabalho sugerem que a escola repense seus parâmetros de qualificação para o mercado de trabalho. Está evidente que a reestruturação produtiva, a globalização da economia e o neoliberalismo provocam alterações profundas no terreno da educação e da própria cidadania. Isto é um fato.

A reestruturação produtiva reduz a necessidade de trabalhadores nos postos de trabalho, por duas razões básicas: a introdução de novas tecnologias e a terceirização de serviços. Entende-se que o desemprego é um problema estrutural, conseqüência da mudança do modelo taylorista-fordista de produção para o modelo toyotista. Tal mudança foi capaz de acumular um exército de reserva de desempregados e de subempregados. Há uma degradação da qualidade de vida. Portanto, há uma degradação da cidadania. Sendo o desemprego um problema estrutural, não se tem como afirmar que, (re)qualificando os profissionais nas áreas de Informática e Comunicação, seus postos continuarão seus. Não há certeza. O desemprego é uma ameaça constante a todos nós. Estima-se aproximadamente que “1/3 da população ativa mundial – apta para o trabalho e necessitando trabalhar – não só está fora do mercado de trabalho regular, como também não tem perspectivas de encontrar um emprego a curto prazo” (CATTANI, 2000, p.43).

Com o cenário da reestruturação produtiva, o emprego acabou se configurando como um privilégio do qual poucos participam e a tendência atual é o minguamento das oportunidades de emprego. Essa concepção de trabalho como um privilégio traz consequência drástica para a cidadania, pois, na realidade, não existe cidadania se as condições humanas básicas não forem realmente atendidas. Aliás, cidadania não é privilégio, é direito. É de Marx (1989) a tese de que o primeiro pressuposto de toda a produção material da existência humana consiste na satisfação das condições humano-básicas: comer, morar, vestir-se, beber e não se tem a garantia de tais condições se não for pelo trabalho. Se o trabalho está se transformando em privilégio, é perfeitamente possível avançar no entendimento e afirmar que a satisfação das condições humanas básicas também passou a manifestar-se como privilégio de alguns.

Diante da globalização da economia, a situação das regiões pobres piorou significativamente. As nações pobres perderam seu poder de condução, porque todas as decisões partem de acordos internacionais. Para sintetizar os efeitos da globalização, tem-se o seguinte quadro:

No contexto da competitividade internacional, as condições econômico-político-sociais, encontradas nos países não desenvolvidos, demonstram um quadro de crescente degradação das condições humanas, em que as necessidades básicas da maioria e a liberdade humana são relegadas em função da lógica de maximização do lucro. À medida em se expande a globalização acontece paralelamente a proliferação da miséria, do Mal-Estar Social. Tudo em virtude da fragilidade econômica, associada à fragilidade tecnológica [e científica], que impossibilita os países não-desenvolvidos de competirem no mercado internacional no mesmo ritmo dos países desenvolvidos (MEDEIROS, 1996, p.78).

Está se percebendo que as energias utópicas de um mundo melhor, mais justo, mais livre, mais cidadão para todos e todas, estão cada vez mais corroídas pelos novos fenômenos sociais. Com a globalização da economia, exige-se que os governos e as comunidades locais (re)inventem suas estratégias de desenvolvimento social e econômico. Mas esse aspecto já ensejaria outro debate.

Por fim, o neoliberalismo entra de forma contundente no estilhaçamento dos direitos sociais. Tudo porque a política é mínima para os direitos e máxima para o capital. Dizendo de outro modo: o Estado de Bem-Estar Social se torna o vilão da história – responsável pela crise financeira – e o mercado a solução. No afã de que o mercado é a única solução, surgem as privatizações das estatais, as reduções de gastos sociais e as parcerias entre

público e privado como sendo os canais para reerguer o Estado de sua profunda crise. Do ponto de vista educacional, há perdas irreversíveis: 1) retração de recursos financeiros, ou seja, menor investimento na educação, a exemplo do que aconteceu com o FUNDEF que, para cobrir um 'santo' – Ensino Fundamental –, descobriu outros – Ensino Médio e Profissionalizante; 2) políticas fracionárias; 3) prejuízos para a qualidade da educação.

Considerações finais

Percebe-se que o papel da escola na formação para a cidadania não constitui tarefa simples, porque pressupõe um ensino que proporcione a crítica histórica da sociedade contemporânea; a reflexão crítica da condição de sujeito; a ação social comprometida com as alterações necessárias à construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, pensar numa escola capaz de formação para cidadania significa vê-la, acima de tudo, como uma instituição que preza pela ética.

Acredito ter ficado claro que o papel da escola é limitado para assegurar a inserção no mercado de trabalho e garantir a cidadania. Não obstante, sem ela não há como se pensar em trabalho e cidadania. Enfim, pode-se dizer que a escola forma para a cidadania, quando ajuda o aluno a não perder a esperança, mas ajuda a perder o medo, porque: "Aquele que esqueceu suas utopias, sufocou suas paixões e perdeu a capacidade de se indignar diante de toda e qualquer injustiça social não é um cidadão, mas também não é um marginal. É apenas um NADA que a tudo nadifica" (FERREIRA, 1993, p.229).

Referências

- CATTANI, A. D. *Trabalho & Autonomia*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
 FERREIRA, N. T. *Cidadania* uma questão para educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
 GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes, 1986.

CONTRA
PONTOS

HABERMAS, J. *Conhecimento e Interesse*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MEDEIROS, A. M. S. de. *Uma apreciação do conceito de cidadania entre os professores de Magistério do 2º grau em Mossoró-RN*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 1996.

PARO, V. H. *Administração escolar*: uma introdução crítica. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.