

Educar para a cidadania ou para a liberdade?

Ivo Tonet

Resumo:

Este artigo pretende mostrar a radical diferença que existe entre as categorias da cidadania e da emancipação humana. Procura demonstrar que a primeira é uma forma de liberdade essencialmente limitada porque está ligada, indissoluvelmente, à sociabilidade fundada no capital, e que a segunda é uma forma de liberdade ilimitada, que abre a perspectiva de autoconstrução infinita para o gênero humano. Com isto, pretende também argumentar no sentido de que uma atividade educativa que queira contribuir para a construção de homens livres deve estar conectada com a emancipação humana e não com a cidadania.

Palavras-chave: Educação libertária. Cidadania. Liberdade.

Professor do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Alagoas. Doutor em Educação pela UNESP – Marília.

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 469-484, jul./dez. 2005

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>

Introdução

O termo cidadania se tornou, hoje, uma espécie de lugar-comum. E ele também foi incorporado pelo discurso pedagógico, inclusive o de esquerda. É comum ouvir-se falar, por estes autores, em educação cidadã, educar para a cidadania, formar cidadãos críticos. Embora haja diferenças entre os diversos autores acerca do conteúdo deste termo, pode-se dizer que, de modo geral, ele é tomado como sinônimo de liberdade¹. Vale dizer, contribuir para a formação de cidadãos seria contribuir para a formação – sempre processual – de indivíduos cada vez mais livres e humanos.

Poderíamos, porém, perguntar: este conceito de cidadania não estaria sendo utilizado de forma pouco crítica ou seria ele, efetivamente, aceito como sinônimo de plena liberdade humana? Será de fato livre uma sociedade onde vigem plenamente as liberdades democráticas? Será este tipo de sociedade o horizonte inultrapassável da humanidade, isto é, uma forma de sociabilidade aberta ao contínuo aperfeiçoamento? Não haverá uma confusão entre socialidade e cidadania, sendo a primeira um componente da natureza essencial do ser social e a segunda uma categoria histórica e concretamente datada? Não será a cidadania, embora ressaltando decididamente os seus aspectos positivos e a sua importância na história da humanidade, uma forma de liberdade essencialmente limitada? A crítica radical à cidadania implicaria, necessariamente, uma opção por uma forma autocrática de sociabilidade? Haveria bases razoáveis, isto é, reais, para sustentar a possibilidade de uma forma superior de sociabilidade, radicalmente diferente da forma democrático-cidadã? Qual seria a natureza essencial daquela forma? E quais as consequências que derivariam daí para a prática educativa hoje?

Muitas perguntas, pouco espaço. Nossa intenção, neste texto, não é examinar em extensão e profundidade toda a problemática aí implicada, mas apenas sinalizar uma abordagem diferente, resumindo um trabalho de fôlego bem maior. Estamos conscientes de que um resumo é sempre empobrecedor, ainda mais considerando o caráter polêmico das idéias aqui expostas. Mas resolvemos correr o risco.

A problemática da cidadania

Tão importante quanto a abordagem direta da questão da cidadania e da emancipação humana, é deixar claros os pressupostos que nortearão

o nosso trabalho. Achamos imprescindível expô-los, ainda que brevemente, porque entendemos que pressupostos diferentes conduzem a conclusões diferentes. Basta ver que a ampla maioria das abordagens desta problemática se restringe ao âmbito interno da dimensão política. E nenhuma, exceto a de Marx, toma como ponto de partida a base material da sociabilidade. No máximo, nas outras concepções, ela é pressuposta sem que haja o exame da sua conexão com a dimensão da política.

Nós partimos da pressuposição de que, na perspectiva marxiana, a autoconstrução humana é um processo que tem como ponto de partida o trabalho. Aqui, na esteira de Marx (1975, 1978, 1986), trabalho é entendido como uma síntese entre teleologia (prévio estabelecimento de fins e escolha de alternativas) e causalidade (o ser natural, regido por leis de tipo causal). Visto assim, o trabalho é considerado o ato fundante do ser social, porque é por meio dele que se dá o salto do ser natural ao ser social e são produzidos os bens materiais necessários à vida humana. Além disso, o trabalho é a mediação através da qual o homem transforma a natureza, adequando-a aos seus fins e, ao mesmo tempo, se constrói a si próprio.

A análise do trabalho nos permite perceber que o homem se constrói como um ser essencialmente histórico, ativo, social, universal, consciente e livre². Mas, o trabalho não é tudo. Ele é apenas o fundamento. A partir dele, e como exigência da complexificação do ser social que dele decorre, surgem inúmeras outras dimensões da atividade humana, cada qual com uma natureza e uma função próprias na reprodução do ser social.

Deste modo, constatamos que o processo de tornar-se homem do homem não é um acontecer aleatório. O que não significa dizer que seja determinado aprioristicamente. É uma processualidade que tem como substância última os atos dos indivíduos singulares que são, de alguma forma, atos livres. E que, tendo, além disso, como fundamento, o trabalho, vai se pondo sob a forma de um complexo de complexos, ou seja, de um conjunto de dimensões que interagem entre si e com a dimensão fundante. Ao longo deste processo, o ser social se torna cada vez mais heterogêneo, diversificado e multifacetado, mas, ao mesmo tempo, mais unitário.

Vale ressaltar, também, que, a partir da análise do trabalho, pode-se constatar que neste processo de tornar-se homem do homem, dois momentos assumem um papel especialmente relevante: o momento da singularidade (indivíduo) e o momento da universalidade (gênero). Do ponto de vista ontológico, estes dois momentos constituem uma unidade

indissolúvel. Suas relações concretas, porém, só podem ser entendidas a partir da própria lógica do processo real e jamais tomadas como um dado ontológico do ser social. Deste modo, o processo de autoconstrução do homem, matizado pelo trabalho, será, sempre, o fio condutor do processo social e, portanto, da nossa exposição.

Dito isto, podemos abordar a problemática da cidadania e da emancipação humana e da relação destas duas categorias com a problemática da educação, deixando claro que o faremos sempre a partir de uma perspectiva marxiana.

A teoria liberal da cidadania (Kant, Hobbes, Locke, Rousseau e outros) tem como pressuposto que todos os homens são iguais e livres por natureza. As desigualdades sociais seriam apenas o desdobramento da igualdade e da liberdade naturais. A busca da realização pessoal, uma exigência da liberdade e da igualdade naturais, teria dado origem a toda sorte de conflitos que, na ausência de qualquer elemento inibidor, poderiam pôr em perigo a sobrevivência da própria humanidade. Por isso mesmo, os homens ter-se-iam visto obrigados a se organizar em sociedade e a instituir uma autoridade (Estado) capaz de garantir a observância de certos limites. Deste modo, a desigualdade social é considerada legítima e constitutiva do mundo humano. Tratava-se, pois, não de suprimi-la, o que seria impossível, mas apenas de coibir os seus excessos.

Como se pode ver, ainda que não se falasse em cidadania, a igualdade e a liberdade naturais já punham a base para o seu desenvolvimento futuro. Neste sentido, todos os homens já eram potencialmente cidadãos. O desenvolvimento posterior, sempre complexo e contraditório, seria apenas a concretização daquilo que já estava posto, como possibilidade, desde o início. Mas a cidadania seria sempre vista como um instrumento para equilibrar as desigualdades sociais e não para erradicá-las.

Mesmo autores liberais atuais, como Arendt (1979), Bobbio (1992), Rawls (1997), que não aceitam a igualdade e a liberdade como determinações naturais, mas como produtos sociais, não desbordam aquele campo. Também para eles trata-se de encontrar uma forma de equilibrar, já que é impossível superar, as contradições existentes entre a liberdade e igualdade.

Para a esquerda democrática – a exemplo de Lefort (1983), Wood (2003), Chauí (1997), Coutinho (1992) –, ao contrário, não há uma articulação essencial entre cidadania e classes sociais e, portanto, entre cidadania e capitalismo. Segundo estes autores, na esteira de Aristóteles, o

homem é um “animal político” por natureza. Isto significaria que a condição de cidadão é um elemento constitutivo da “condição humana”. Sua forma concreta seria historicamente datada, mas a sua natureza essencial acompanharia a humanidade desde o começo até o fim. Argumenta-se, ainda, que a cidadania existiu antes do capitalismo, de modo que sua relação com ele seria apenas acidental e não essencial. Mais ainda: a história da construção da cidadania mostraria que esta é muito mais o resultado das lutas das classes trabalhadoras do que uma concessão da burguesia. Deste modo, a sua conquista plena seria um interesse daquelas classes e não da burguesia. Em última análise, a realização da cidadania plena se chocaria contra a lógica do capital, só sendo possível com a superação deste. Assim, a luta das classes subalternas não iria no sentido de superar a cidadania, mas de afastar as barreiras postas à sua plena realização.

Se construir uma sociedade democrático-cidadã é construir uma sociedade efetivamente livre, qual seria a contribuição da educação (referimo-nos aqui à educação formal) nesta tarefa? Contribuir, no âmbito específico da educação, para a conquista da hegemonia, pelas forças progressistas, no seio da sociedade civil e, portanto, para a construção de uma sociedade cada vez mais livre e humana. Esta contribuição pode ser resumida por um termo muito difundido, hoje, na esquerda democrática: educação cidadã. Quer dizer, uma educação que contribua para formar os indivíduos como cidadãos e cidadãos críticos, isto é, indivíduos que participam ativamente do processo social. Isto supõe ampliar cada vez mais o acesso de todos à educação; garantir um nível cada vez mais elevado de acesso ao saber, o que implica melhorar as condições gerais de trabalho de todos os envolvidos no processo; buscar métodos democráticos e ativos de ensino-aprendizagem; estabelecer uma interação ativa entre a escola e a comunidade; estabelecer formas democráticas e participativas tanto na gestão da escola quanto na elaboração da política educacional mais geral etc. Em resumo, construindo experiências de educação democrática, participativa, autônoma e sintonizada com os interesses das classes populares.

A abordagem da problemática da cidadania, na perspectiva marxiana, é profundamente diferente tanto da concepção liberal quanto daquela da esquerda democrática. E, para nós, a questão decisiva situa-se no ponto de partida.

A perspectiva liberal parte da idéia de que o indivíduo precede ontologicamente a sociedade e de que a natureza essencial desse indivíduo é egoísta, competitiva. A desigualdade social seria uma decorrência inevitável dessa natureza, competindo ao Estado, com seus vários instrumentos, impedir os seus excessos.

A perspectiva da esquerda democrática parte da idéia de que cidadania é sinônimo de socialidade e de que as formas concretas da cidadania seriam apenas manifestações datadas daquela “condição humana” essencial. Vale notar, no entanto, que o próprio Aristóteles deixa claro que cidadania pertence à dimensão da política e de que esta admite como natural a desigualdade social³. Neste pensamento, em nenhum momento está presente a questão de uma ruptura radical entre a forma do trabalho e a forma da sociabilidade. Exatamente porque a problemática do trabalho, como fundamento ontológico do ser social, não se faz presente.

Diferentemente destas duas teorizações, Marx (1975, 1978, 1986), como vimos, parte do exame da origem ontológica do homem, constatando que o ato fundante do ser social é o trabalho. E que este é uma síntese entre subjetividade e objetividade, o que permite definir o homem não apenas como um animal *racional*, mas como um ser da *práxis*. Ao ser a mediação entre o homem e a natureza e ao produzir os bens materiais necessários à existência humana, o trabalho põe-se como o fundamento de toda e qualquer forma de sociabilidade. Daí decorre que a cisão entre vida social (aqui entendida como o conjunto de relações que os homens estabelecem entre si no trabalho) e vida política (o conjunto de relações que dizem respeito ao exercício do poder) surge quando a humanidade se divide em classe sociais (portanto, quando surge a propriedade privada). Como consequência, a superação dessa cisão implica a eliminação das classes sociais e da propriedade privada.

No caso concreto da sociabilidade capitalista, existe, na perspectiva marxiana, uma relação indissolúvel entre sociedade civil (o momento das relações econômicas) e a emancipação política (o momento jurídico-político), da qual fazem parte a democracia e a cidadania.

Para Marx (1975, 1978, 1986), o ato fundante da sociabilidade capitalista é o ato de compra-e-venda de força de trabalho. Este ato é, necessariamente, gerador de desigualdades sociais e de uma relação de subordinação do trabalho ao capital. Mas para que este ato fundante e a sociabilidade que se constrói a partir dele possam realizar-se é necessário que existam indivíduos,

no sentido de pessoas livres e autônomas. Isto significa indivíduos livres, iguais e proprietários. Sem estas qualidades, a sociabilidade capitalista não poderia funcionar. Note-se, porém, que os indivíduos não comparecem como homens integrais, mas apenas como contratantes. É apenas neste sentido que são iguais, livres e proprietários. O que temos, então, é que a desigualdade de raiz (economia) se inverte em uma forma de igualdade, de liberdade e de propriedade. Há, portanto, uma articulação férrea, obviamente não isenta de tensões, entre a matriz econômica (o capital) e a forma jurídico-política (emancipação política; democracia e cidadania). Por isso mesmo, cidadão é, por sua natureza, sempre homem parcial. O homem em sua plenitude está necessariamente para além da cidadania.

Parece-nos, pois, que a consequência disto é que, não obstante os aspectos positivos que a emancipação política trouxe para a humanidade, em sua essência ela é uma expressão e uma condição de reprodução da desigualdade social. O que significa dizer que ela é certamente uma forma da liberdade humana, mas uma forma essencialmente limitada, parcial e alienada de liberdade. O que também significa dizer que, por mais plena que seja a cidadania, ela jamais pode desbordar o perímetro da sociabilidade regida pelo capital. Isto é muito claramente expresso pelo fato de que o indivíduo pode, perfeitamente, ser cidadão sem deixar de ser trabalhador assalariado, ou seja, sem deixar de ser explorado.

Queremos, porém, deixar claro que esta concepção da cidadania de modo algum implica sua desqualificação ou menosprezo, mas apenas a apreensão da sua natureza própria, o que implica o conhecimento das suas possibilidades positivas na autoconstrução da humanidade, mas também dos seus limites intrínsecos. Ela poderá ser uma mediação, junto com outras, mas jamais o fim maior da humanidade.

A problemática da emancipação humana

Desde as *Glosas Críticas*, de 1844, até a *Crítica do Programa de Gotha*, Marx enfatizou a diferença radical existente entre emancipação política e emancipação humana. E, para ele, assim como o trabalho assalariado era o ato fundante da sociabilidade capitalista, o trabalho associado deveria ser o fundamento de uma sociabilidade plenamente emancipada. Para evitar mal-entendidos, deixemos claro que trabalho associado não é simplesmente o trabalho em cooperativas. Ele consiste naquele tipo de relações que os

homens estabelecem entre si na produção econômica e nas quais eles põem em comum as suas forças individuais e mantêm o controle consciente do processo na sua integralidade, ou seja, na produção, na distribuição e no consumo. Por isso mesmo, dele estão ausentes tanto a sujeição dos homens à natureza, quanto a exploração e a sujeição dos homens uns aos outros.

O trabalho associado, por sua vez, implica, em determinação recíproca, um grau muito elevado de desenvolvimento das forças produtivas, capaz de permitir a produção abundante da riqueza e uma grande diminuição do tempo de trabalho, proporcionando aos homens o tempo livre para a realização de atividades mais propriamente humanas.

É sob esta forma de trabalho que o trabalho humano assumirá o seu grau máximo de liberdade possível. Mas, como diz Marx, ele não constitui o patamar mais elevado da liberdade, porque é um tipo de atividade que, mesmo realizada em condições as mais adequadas ao homem integralmente considerado e mesmo regida conscientemente por ele, ainda permanece sempre sujeita às leis do intercâmbio com a natureza. É, pois, com fundamento neste tipo de trabalho (associado) que se construirá uma forma de sociabilidade plenamente livre, onde a auto-edificação humana encontrará diante de si um horizonte ilimitado. Para evitar mal-entendidos, precisemos o conceito de liberdade plena. Ressalte-se, inicialmente, que emancipação humana não é um estado, um ponto de chegada, mas um determinado patamar, uma determinada forma de sociabilidade. Assim como a comunidade política, também a comunidade humana é uma processualidade. Mas o que distingue fundamentalmente uma da outra é o caráter essencialmente limitado e parcial da primeira e o caráter essencialmente ilimitado e integral da segunda. Integral, porque não é apenas uma parte dos homens que é livre, nem a totalidade dos homens que é livre apenas em parte, mas porque todos os homens estão situados no interior do patamar humano mais livre possível. Ilimitada, porque faz parte de uma forma de sociabilidade indefinidamente aperfeiçoável; porque não traz em si obstáculos insuperáveis. Deste modo, por *liberdade plena* não entendemos liberdade absoluta, perfeita, definitivamente acabada, o que seria contraditório com a própria definição do ser social como um processo interminável de autoconstrução; muito menos a liberdade irrestrita do indivíduo visto como eixo da sociedade. Se por liberdade entendemos essencialmente autodeterminação, então *liberdade plena* significa aquela forma de liberdade – o grau máximo de liberdade possível para o homem – que

o indivíduo tem como integrante de uma *comunidade real*, cujo fundamento é necessariamente o trabalho associado. O que significa, também, que nesta forma de sociabilidade há uma relação harmônica – embora não isenta de tensões – entre o indivíduo e a comunidade, ou seja, estão dadas as possibilidades para uma realização ampla das potencialidades humanas de todos os indivíduos; que já não há mais cisão entre o momento real e o momento formal, entre o público e o privado; que os homens já não são dominados por forças estranhas, mas que eles são – porque estão dadas as condições objetivas e subjetivas – efetivamente senhores do seu destino. Em síntese, a essência da emancipação humana está no domínio consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico.

Educação, cidadania e emancipação humana

Origem e natureza da educação

Procuremos, antes de mais nada, esclarecer o que entendemos por educação. Isto é importante para podermos compreender se e de que modo ela pode ser uma mediação para a construção de uma sociabilidade plenamente emancipada.

Partimos, para isto, da categoria do trabalho, que consideramos, com Marx, a raiz ontológica do ser social. Ao examinar esta categoria, vemos que, assim como a linguagem e o conhecimento, também a educação é, desde o primeiro momento, inseparável dela⁴. O trabalho, por sua própria natureza, é uma atividade social e, por isso, sua efetivação implica sempre, por parte do indivíduo, a apropriação dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, objetivos etc., comuns ao grupo. Somente através desta apropriação é que o indivíduo pode tornar-se (objetivar-se)⁵ efetivamente membro do gênero humano. Esta apropriação/objetivação tem na educação uma das suas mediações fundamentais.

Resumindo, podemos dizer que a natureza essencial da atividade educativa consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade, contribuindo, assim, para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que

contribua para a reprodução do ser social, que se apresenta sempre sob uma determinada forma particular.

Ora, este processo de apropriação, por parte dos indivíduos, do patrimônio social, não poderia deixar de ser atravessado pelos antagonismos sociais, já que vivemos numa sociedade de classes. Além disso, todo este conjunto de elementos que constituem o patrimônio da humanidade não é um todo homogêneo e acabado e muito menos neutro. Ele é um vasto e complexo campo, sempre em processo, do qual, a cada momento e a partir de determinados fundamentos, valores e objetivos, são selecionados, via políticas educacionais, currículos, programas, métodos e outras atividades julgados mais importantes. É aqui onde se faz sentir o peso das questões político-ideológicas. Em uma sociedade de classes, o interesse das classes dominantes será sempre o pólo determinante da estruturação da educação. O que significa que ela será configurada de modo a impedir qualquer ruptura com aquela ordem social. Em consequência, a educação, quer formal, quer informal, sempre terá um caráter predominantemente conservador.

Mas a existência do antagonismo de classe também implica o surgimento – sob formas explícitas ou implícitas – de outras propostas, com outros fundamentos, outros valores e outros objetivos. Isto nos permite constatar que o campo da educação também é um espaço onde se trava uma incessante luta, ainda que a hegemonia esteja sempre em mãos das classes dominantes. Qualquer outra proposta sempre terá um caráter muito limitado.

Se considerarmos, então, a sociedade atual veremos que uma proposta de educação emancipadora só poderá ser explicitada em seus elementos gerais, mas nunca levada à prática como um conjunto sistematizado. A disputa, certamente, pode e deve ser efetuada, mas não se pode ter a ilusão de que é possível estruturar uma educação emancipadora como um conjunto sistematizado e largamente praticável em oposição a uma educação conservadora.

Há, portanto, aqui, uma disputa antagônica entre diferentes perspectivas. Por isso mesmo, e considerando os interesses mais profundos, sem dúvida interessa à perspectiva do trabalho a apropriação, o mais ampla, sólida e profunda possível deste patrimônio humano e do que há de mais rico e sólido nele, por parte de todos os indivíduos. Quanto mais rico o indivíduo, mais rico o gênero e os outros indivíduos e vice-versa. O mesmo não se pode dizer da perspectiva do capital. É de sua natureza não apenas limitar

o acesso quanto ao número de pessoas, mas também quanto à qualidade do conteúdo, tendo sempre em vista que o objetivo último – imposto pela sua própria lógica interna – não é a realização plena de todos os indivíduos e, pois, do gênero humano, mas a sua própria reprodução

Requisitos para uma atividade educativa emancipadora

Se entendemos que a nossa atividade educativa deve ser articulada (falamos em termos de fins e não de meios) com a emancipação humana e não com a emancipação política (cidadania), então a pergunta que naturalmente pode nos ocorrer é esta: em que consiste uma atividade educativa emancipadora? De que modo este objetivo último pode influenciar a realização da atividade educativa? Questões muito complexas e que não é nosso objetivo abordar aqui. Nossa intenção é responder a uma questão muito mais delimitada, qual seja: quais seriam os requisitos, na presente situação histórica marcada pela crise estrutural do capital, para uma atividade educativa que pretendesse contribuir para a emancipação humana? E, além disso, quais seriam esses requisitos nessa situação histórica concreta, de crise estrutural do capital, em que essa forma de sociabilidade já não tem mais como oferecer alternativas dignas para a humanidade?

Ao nosso ver, o primeiro destes requisitos é o conhecimento sólido e profundo da natureza da emancipação humana, que é o fim que se pretende atingir. É preciso ter clara a distinção entre cidadania e emancipação humana e argumentos sólidos que permitam sustentar uma convicção profunda de que esta última constitui um fim possível (não apenas desejável) e superior. Não basta desejar um mundo melhor, é preciso saber quais são, pelo menos em termos gerais, os lineamentos essenciais desse mundo. Isso é ainda mais importante porque é muito fácil, hoje, confundir a idéia concreta de emancipação humana com um “ideal”, um simples horizonte indefinido. Como vimos antes, é imperativo que nesses lineamentos se façam presentes a extinção da propriedade privada, do capital e todas as categorias (trabalho assalariado, mais-valia, valor de troca, mercadoria etc) que o integram e a instauração do trabalho associado como o fundamento de uma nova forma de sociabilidade. A importância desta fundamentação, que só pode ser adquirida através de um estudo sério, salta aos olhos quando lembramos que entre as idéias hoje dominantes não há nenhuma menção à emancipação humana.

As conseqüências deste conhecimento sólido a respeito do fim, para a prática educativa cotidiana, saltam aos olhos. Isto porque, a todo momento, o educador está fazendo escolhas fundadas – consciente ou inconscientemente – em valores. Embora dentro de certos limites, é ele que elabora programas, escolhe métodos, procedimentos, textos, livros etc. Tudo isto responde, sempre, a determinadas concepções. Que valores orientam essas escolhas, essa é a grande questão. Orientar as atividades para a construção de indivíduos efetivamente livres (ressalte-se que a luta, coletiva, por essa sociabilidade é um componente essencial) ou para a formação de cidadãos, mesmo que críticos? Nesse momento, a criatividade pessoal tem uma enorme e decisiva importância. Porque não existem modelos, não existem receitas. É preciso, a partir daqueles parâmetros gerais, e analisando sempre a situação concreta, encontrar os meios práticos que articulem estes dois momentos.

Em resumo: o domínio sólido a respeito do fim não garante uma atividade educativa emancipadora. Mas a ausência dele muito contribui para o desnorreamento desta atividade.

Um segundo requisito – igualmente importante – é o conhecimento do processo histórico real, em suas dimensões universais e particulares, pois o processo educativo se desenvolve em um mundo historicamente determinado e em situações concretas. É preciso conhecer, pelo menos em linhas gerais, o processo histórico humano e especialmente a realidade do mundo atual (capitalista), a lógica do capital que o preside e a natureza da crise em que está mergulhado o mundo, hoje. Afinal, a educação é uma parte dessa totalidade complexa que é o conjunto da sociabilidade. Sociabilidade que, por sua vez, tem no trabalho o seu fundamento. Deste modo, é absolutamente necessário que as articulações com esse mundo sejam compreendidas para que a dimensão educativa não seja vista de modo isolado.

Um terceiro requisito está no conhecimento da natureza essencial do campo específico da educação. Este conhecimento é necessário para evitar que se atribuam à educação responsabilidades que não lhe são próprias, como, por exemplo, promover a transformação do mundo, ou, então, diminuir demais as suas possibilidades, concebendo-a como um simples instrumento de reprodução da ordem social atual. Não é qualquer conceito de educação que é consistente com o objetivo da emancipação humana. Pelo contrário, ao nosso ver, apenas um conceito ontologicamente fundado pode ser coerentemente articulado com este objetivo maior. E é ainda necessário para que se possa tomar posição diante de questões que são

constantemente repostas, tais como: a educação deve ser neutra ou engajada; deve ser diretiva ou não diretiva; deve privilegiar o conteúdo ou o método; deve colocar no centro a figura do professor ou do aluno?

Um quarto requisito consiste no domínio dos conteúdos específicos, próprios de cada área do saber. Tanto daqueles que integram as ciências da natureza, quanto daqueles que abrangem as ciências sociais e a filosofia. Sem esse domínio, de nada adiantaria, para as classes populares, que o educador tivesse uma posição política favorável a elas, pois a efetiva emancipação da humanidade implica a apropriação do que há de mais avançado em termos de saber e de técnica produzidos até hoje. Para dar um exemplo bem claro: o momento predominante – mas não único – que faz de um físico um educador emancipador não está no seu compromisso político, mas no seu domínio do saber e da difusão do conteúdo específico e de um modo que sempre estejam articulados com a prática social.

Um quinto e último requisito para uma prática educativa emancipadora encontra-se na articulação da atividade educativa com as lutas desenvolvidas pelas classes subalternas, especialmente com as lutas daqueles que ocupam posições decisivas na estrutura produtiva. Certamente, não cabe à educação a tarefa de liderar a construção de uma nova sociedade. Contudo, ela pode dar uma contribuição importante na medida em que desperte e fundamente as consciências para a necessidade de uma transformação revolucionária e, ao mesmo, tempo, transmita o que de mais avançado existe em termos de conhecimento.

Conclusão

Partimos da constatação de que está muito disseminada, ultimamente, entre educadores compromissados com as classes populares, a disposição de buscar uma articulação entre educação e cidadania. Tal disposição tem como pressuposto a idéia de que lutar pela cidadania equivale a lutar por um mundo cada vez mais livre, justo e humano. Deste modo, formar cidadãos seria formar pessoas que tivessem consciência dos direitos e deveres inerentes a uma sociedade democrática; que tivessem uma postura crítica diante dos problemas sociais e se engajassem na sua solução; que tivessem uma participação ativa e consciente na condução dos negócios públicos. Em resumo, educar para a cidadania seria o mesmo que formar pessoas como autênticos sujeitos da história e, deste modo, como indivíduos cada vez mais livres.

Procuramos, então, mostrar que a emancipação política (da qual fazem parte a cidadania e a democracia) é uma forma essencialmente limitada, parcial e alienada de liberdade, já que está indissolúvelmente ligada ao ato fundante da sociabilidade capitalista. A emancipação humana, ao contrário, por estar fundada no ato de trabalho mais livre possível, que é o trabalho associado, representa o espaço onde os homens podem ser efetivamente livres, onde eles podem realizar amplamente as suas potencialidades e onde podem, de fato, ser senhores do seu destino. Daí porque entendemos que a emancipação humana deve ser colocada claramente como fim maior de uma atividade educativa da perspectiva do trabalho. É apenas no bojo da luta pela emancipação humana que as lutas pelos direitos e instituições democrático-cidadãs podem ganhar, como mediação, o seu melhor sentido.

Notas

- 1 Alguns autores partem do pressuposto de que a existência da desigualdade social é algo natural e que a cidadania (e a democracia) é um meio para minimizar os efeitos mais nocivos desse fato. Outros partem do pressuposto de que a cidadania é simplesmente um dado da condição humana e que, portanto, ela poderia existir em qualquer forma de sociabilidade. Discutiremos isso mais adiante.
- 2 Sobre estas características, ver, de Agnes Heller, *Teoría de las necesidades en Marx* (1986) e, de G. Markus, *Marxismo y antropología* (1974).
- 3 Infelizmente, dada a limitação do espaço, não podemos aprofundar aqui a concepção aristotélica. Vale ressaltar, no entanto, que esta concepção, além de ser finalística (há uma tendência natural, no homem, para a constituição da polis), também define o homem como um ser cuja característica essencial é a racionalidade (o *logos*), deixando de explicar como surge essa racionalidade (ou, melhor, pressupõe que proveio dos deuses). Isto tem enormes consequências no desenvolvimento do seu pensamento.
- 4 Sobre a categoria do trabalho, ver: Lukács: *Ontologia dell'essere sociale*, v. III (1976-1981) e Lessa: *Trabalho e ser social* (1997).
- 5 A respeito da questão da relação entre apropriação e objetivação, ver de Newton Duarte: *A individualidade para si* (1996).

Referências

- AZEVEDO, J. C. et al. (Org.). *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.
- ARENDT, H. *As origens do totalitarismo*. Rio de Janeiro: Documentário, 1979.
- BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BUFFA, E. et al. *Educação e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1987.
- CHAUÍ, M. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 9ª. Ed., 1997.
- COUTINHO, C. N. *Democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 1992.
- DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.
- GADOTTI, M. *Escola cidadã*. São Paulo: Cortez, 1992.
- HELLER, A. *Teoria de las necesidades em Marx*. Barcelona: Península, 1986.
- LEFORT, C. *A invenção democrática*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- LESSA, S. *Trabalho e ser social*. Maceió: EUFC/Edufal, 1997.
- LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.
- LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.
- LUKÁCS, G. *Ontologia dell'essere sociale*. Roma: Riuniti, 1976.
- MARKUS, G. *Marxismo y "antropología"*. Barcelona: Grijalbo, 1974.
- MARX, K. *Manuscritos económico-filosóficos*. México: Grijalbo, 1986.
- _____. *O Capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- _____. *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*. México: Siglo XX, 1978. 3v.
- RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.
- TONET, I. *Democracia ou liberdade*. Maceió: Edufal, 1997.
- WOOD, H. M. *Democracia contra capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2003.

Educating for citizenship or for freedom?

Abstract:

This paper intends to show the radical difference between the concepts of citizenship and human emancipation. We will try to demonstrate that the first is an essentially limited form of freedom because it is linked, inextricably, to sociability based on capital. The second is a form of limitless freedom that allows the possibility for mankind's infinite self construction. Accordingly, this paper also intends to argue that educational activities that seek to contribute to the construction of free people should be related to human emancipation and not with citizenship.

Key words:

Libertarian education. Citizenship. Liberty.

Educar para la ciudadanía o para la libertad?

Resumen:

El presente artículo pretende mostrar la radical diferencia que existe entre las categorías de la ciudadanía y de la emancipación humana. Con la preocupación de demostrar que la primera es una forma de libertad esencialmente limitada porque está unida, indisolublemente, a la sociabilidad fundada en el capital. Y la segunda categoría, la emancipación humana, es una forma de libertad ilimitada que abre la posibilidad de una autoconstrucción humana infinita para el género humano. De esa forma, y a partir de esa comprensión, se argumenta que una actividad educativa que quiera contribuir para la construcción de hombres y mujeres libres debe estar conectada con la emancipación humana y no con la ciudadanía.

Palabras-clave:

Educación Libertaria. Ciudadanía. Libertad.

Ivo Tonet
R. João Canuto da Silva, 186/305, Ed.
Antuérpia - Cruz das Almas
57038-300 – Maceió AL
Tel: 82-214-1325/214-1326
E-mail: ivot@fapeal.br

Recebido em: 06/06/2005

Aprovado em: 20/07/2005

PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 469-484, jul./dez. 2005

<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>