

trabalho *necessário*

issn: 1808-799X

ano 4 - número 4 - 2006

O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ENQUANTO FORMADORES DE CIDADÃOS EMANCIPADOS [1]

Maria Ciavatta[2]

“Se são altos os muros da prisão, mais alto é o céu”.

(Do filme *A caminho de Kandaar*).

Introdução

É lugar comum dizer hoje que vivemos um tempo de fundamentalismos: o do mercado, o do consumo, o das religiões e seus supostos enviados, guerreiros. A ampliação dos meios de comunicação, conquista importante da humanidade, promove ativa e contraditoriamente esses fundamentalismos.

O mais visível deles é o dos dois líderes político-religiosos, de Osama Bin Laden e de George Bush que, cada um à sua maneira, se declaram “enviados divinos” ou “portadores de uma missão” para salvar a humanidade, libertar uns dos outros, através de atos terroristas e de guerras de invasão, de morticínios e de sofrimentos sem conta.

Há o pensamento único da doutrina neoliberal segundo a qual dá-se prioridade ao mercado e a aceitação do desemprego e dos vínculos precários de trabalho como inevitáveis e desejáveis em nome da “flexibilização”. Implanta-se o desmonte dos serviços do Estado e sua retração na oferta de benefícios sociais. Produziu-se a calamidade das

baixas condições de vida nos países latino-americanos e em tantos outros da periferia ao núcleo orgânico do capital, ou seja, dos países dependentes das decisões de interesse dos países centrais.

Tudo torna-se mercadoria, objeto de compra e venda e de competição. A cultura do consumo permeia todas as ações da vida social. Não apenas o consumo para a sobrevivência e o bem-estar que sempre fez parte da vida humana, mas o consumo destrutivo que precisa de mais e mais indefinidamente.

A imprensa louva e estimula a capacidade criativa, o “empreendedorismo”, seja para completar o orçamento familiar, seja para ter poder de compra e de realização dos desejos. “Acho legal trabalhar porque sou muito consumista. Adoro comprar roupa, sapato, fazer luzes no cabelo” diz uma adolescente em recente entrevista (Zappi, 2005). Nada de mal na declaração, salvo o fato de que a opinião se torna a verdade, porque é apresentada sem discussão, sem dúvidas.

Nesta ausência de critérios, na atitude supostamente neutra do jornal, está o caráter desinformativo dos meios de comunicação. São fatos descontextualizados, isto é, apresentados de modo independente das relações que os provocam, que lhes dão origem. E essa visão se universaliza como se fosse a única forma de ver.

Há ainda a omissão por interesses político-ideológicos. Um caso recorrente é a omissão ou conivência da grande mídia escrita, vista e falada sobre as greves das instituições públicas federais. Nem uma palavra, nenhum comentário, salvo matérias ocasionais depois de semanas de suspensão das aulas como último recurso ao poder constituído e, aparentemente, indiferente. Neutralidade ou parcialidade silenciosa de formadores de opinião?

Há o efeito de demonstração da superação da desigualdade pelo acesso de alguns aos meios televisivos, como a inclusão de negros nas novelas - fora dos tradicionais papéis subalternos – e em outros programas, gerando a ilusão do acesso para todo o grupo social. Não que isso, em si, seja mal, pelo contrário. Mas não é a expressão de uma conquista social de superação da divisão de classe e de etnia, não altera a estrutura de discriminação social entre ricos e pobres, apenas atenua a visibilidade dessa discriminação.

Neste texto, queremos contrapor a formação da opinião desinformada ao papel dos profissionais da educação de formar cidadãos emancipados.

O mundo sobre o qual nos movemos e nos informamos

A divisão das classes e frações de classes sociais e, conseqüentemente, a apropriação diferenciada dos bens produzidos socialmente não é um problema apenas brasileiro. Mas em uma sociedade como a nossa, com alto grau de desigualdade social e que não universalizou a educação básica (fundamental e média), as diferenças sociais são mais marcantes, e é mais extensa e mais profunda a reprodução da desigualdade.

Nos países desenvolvidos, além da articulação entre os sistemas regulares de ensino e outros programas de formação, observa-se que o dualismo social e educacional (inerente ao mundo capitalista) é atenuado pelas conquistas sociais que garantem melhor educação e melhores condições de trabalho ou de suporte do Estado na situação de desemprego. São também menores e parecem ser socialmente menos relevantes, (como no caso da Alemanha, da Itália), os preconceitos advindos da divisão trabalho manual / trabalho intelectual, porque ambos são cultivados como parte importantes de sua história e são prestigiados com melhores salários..

A educação é, fundamentalmente, uma busca de conhecimentos para produzir a vida em sociedade. Para a pesquisadora mexicana Ema de Leon (1993), o ato de empreender a busca do conhecimento “sustenta-se na interrogação de como o ser humano transcende as limitações próprias de seu gênero e do ambiente social e natural, para atuar no curso de sua existência e de seu futuro”. O que torna esse empreendimento “um processo deliberado de apropriação da realidade, que leva à revelação dos desafios nos quais a capacidade de atuação pode encontrar seu sentido” (p. 93).

Este sentido transcendente da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de ressignificar a realidade, pode estar presente na negativa secular da educação do povo na sociedade brasileira, sempre escamoteada, por um meio ou outro, na sua universalização. E pode estar também no dualismo alimentado de diversas formas, inclusive, na concepção de cultura, na segmentação dos currículos escolares, na separação entre a educação propedêutica e a formação profissional, cerceando a integração do conhecimento que embasa a técnica e as tecnologias, o geral e o específico, a natureza e a cultura (Ciavatta, 2005).

A comunicação e a educação sobre a base da desigualdade

Francisco Prieto (1998) defende que a comunicação social em um país se sustenta no grau de identificação cultural que existe nele. Esta, “em nosso tempo, depende não apenas

de valores transcendentais comuns à grande maioria dos habitantes – traduzidos em idéias claras e apropriadas – mas, também, do fato de que as *elites* no poder não tenham perdido os vínculos afetivos e de conaturalidade com os setores populares” e que “estes tenham recebido uma educação suficientemente sólida para erradicar todo tipo de ingenuidade”. Esta seria a condição para se pensar em uma educação emancipadora (p. 57).

Os empecilhos em nosso país são vários. Há a desigualdade na distribuição da riqueza social, na apropriação da renda e dos benefícios sociais (saúde, educação, trabalho, habitação, previdência, segurança) pela negação do acesso pleno a esses direitos. Não a negação explicitada, admitida, mas aquela realizada através do baixo investimento na educação pública, nos programas de formação erráticos, descontínuos, controvertidos, a exemplo dos atuais programas assistenciais em detrimento de uma política efetiva de valorização do magistério e de melhoria do sistema público de ensino para toda a população.

Outros obstáculos são a concepção de cultura e as condições materiais das escolas públicas onde se processa a educação formal. É importante notar que não são orientações independentes mas articuladas na cultura secular institucionalizada em nosso país. Umberto Eco (2005), com sua tradicional ironia, divide as atitudes humanas diante da cultura, em dois grupos, os apocalípticos e os integrados. Para os primeiros, “a cultura é um fato aristocrático, de cultivo zeloso, assíduo e solitário, de uma interioridade refinada que se opõe à vulgaridade da multidão (...) onde a mera idéia de uma cultura compartilhada por todos, produzida de modo que se adapte a todos, é um contra-senso monstruoso. A cultura de massas é uma anticultura”. Diante da emergência das massas na cultura, o homem culto não poderia mais expressar-se (p. 46).

A este isolacionismo, opõe os “integrados”. “Dado que a televisão, os jornais, o rádio, o cinema, a literatura, as novelas e o *Reader's Digest*, hoje, põem os bens culturais à disposição de todos, tornando amável e leve a absorção de noções e a recepção de informações, estamos vivendo uma época de ampliação do campo cultural, em que se realiza, finalmente e de forma extensiva, com o concurso dos melhores, a circulação de uma arte e de uma cultura “popular”. Para este segundo grupo, não importa que esta cultura seja produzida de cima para baixo, para consumidores indefesos, o importante é “atuar, produzir, emitir cotidianamente suas mensagens em todos os níveis...” (ibid.).

Eco acrescenta que a “cultura de massas” surge historicamente, quando as massas passam a protagonistas na vida social e começam a participar da vida pública. Freqüentemente, elas impuseram um *ethos* próprio, suas exigências particulares, uma linguagem própria e propostas vindas de abaixo. “Mas, paradoxalmente, seu modo de divertir-se, de pensar, de imaginar, não nasce de baixo: através da comunicação de

massa, tudo é proposto na forma de mensagens formuladas segundo o código da classe hegemônica” (ibid., p. 53).

Em apocalípticos e em integrados, em uns e em outros, falta uma visão dialética da realidade, de suas múltiplas mediações e das contradições engendradas pela vida social. Se “as idéias dominantes são, em dada época, as idéias dominantes”, estas não se produzem em abstrato, mas em determinadas condições, pela dominação das classes no poder que universaliza as idéias de legitimação de seus interesses (Marx e Engels, 1979, p. 72). Esta análise da realidade da dominação opõe-se tanto a uma visão elitista, reificada e imobilizadora da cultura, quanto a uma visão ufanista e ingênua em que “aparecer, ser visto” nos aparelhos de dominação significa superar as condições dominantes. Ser visto na imprensa e na televisão pode ser apenas uma satisfação individual, do ego que precisa ser visto, ser reconhecido pelo outro para ser ele mesmo.[3]

A realidade é múltipla e contraditória no sentido dialético de que se transforma continuamente no tempo e no espaço, gerando novas situações, oposições e conflitos entre classes e grupos sociais. E para compreendê-la é preciso atuar nas suas mediações, nos processos sociais complexos que lhe dão forma e materialidade, sob a ação dos sujeitos sociais envolvidos (Ciavatta, 2001).

Algumas idéias baseadas em Gramsci (1978) completam esta reflexão: “cada relação de hegemonia [a dominação pelo consenso] é uma relação pedagógica e verifica-se não só no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas também em todo campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais” (p. 46). Nunca fomos tão “educados” sob o pensamento dominante em nível internacional e planetário como em nosso tempo, através dos meios de comunicação. Apenas a análise sobre as condições de sua produção, sobre o discurso e a ideologia daqueles que a produzem, pode fazer surgir uma consciência crítica e emancipadora.

A formação do cidadão produtivo em cidadão emancipado[4]

Não é uma tarefa simples pensar em pessoas educadas para serem emancipadas diante da dupla dominação em que nos movemos: a da sociedade de mercado e sua nova linguagem e a dominação historicamente construída em torno do conceito de cidadão no Brasil. Diferentes autores chamam atenção para o fato de que as mudanças societárias que vivemos a partir das últimas décadas do século XX trazem, de forma insistente, um conjunto de vocábulos ou noções que, no entender de Bourdieu e Wacquant (2000), constituem uma espécie de “nova língua”. Estes autores fazem uma síntese ampla desta

nova vulgata no contexto da nova (des)ordem mundial decorrente da mundialização do capital, da ideologia neoliberal e do pós-modernismo.

Segundo os autores, “Em todos os países avançados padrões, altos funcionários internacionais, intelectuais de projeção na mídia e jornalistas de primeiro escalão se puseram de acordo em falar uma estranha *novlangue*” repetida à exaustão pelos meios de comunicação: globalização, flexibilidade, governabilidade, empregabilidade, *underclass* e exclusão, nova economia, tolerância zero, comunitarismo, multiculturalismo, etnicidade, identidade, fragmentação etc. Mas estão ausentes palavras como capitalismo, classe, exploração, dominação, desigualdade, que revelariam a materialidade da dominação (op. cit., p. 1).

Poderosas redes mundiais controladas por forças conservadoras divulgam o ideário do mercado: ajuste estrutural, austeridade, corte de gastos públicos, superávit primário, privatização, abertura comercial, eficiência, produtividade, garantia aos investidores, enxugamento, terceirização, flexibilização de direitos, demissões voluntárias (ibid.). No campo educacional, esse decálogo, se expressa com os vocábulos de qualidade total, sociedade do conhecimento, educar por competência e para a competitividade, empregabilidade, cidadão ou trabalhador produtivo etc..

A luta da classe trabalhadora e de seus intelectuais ao longo de dois séculos do capitalismo, foi buscar, sistematicamente, não só desmascarar o falseamento das noções de produtividade e de trabalhador produtivo, mas lograr conquistas importantes em termos de regulamentação do capital e de por freios à superexploração do trabalho. O trabalhador brasileiro é um cidadão em luta permanente por essa emancipação fundamental.

A utilização do termo cidadania é lugar comum nas reflexões que tratam das questões educacionais, principalmente a partir do final dos anos 70 quando o país ressurgiu dos anos da ditadura para um movimento amplo de luta pelos direitos, de afirmação dos direitos da cidadania para todos os brasileiros. Entretanto, seu uso generalizado na produção acadêmica dos grupos progressistas, mesmo os filiados ao materialismo histórico, tem como quadro analítico o conceito de origem liberal de cidadania individual, que compreende os direitos civis, os políticos e os sociais (Marshall, 1967).^[5]

Mas se o conceito de cidadania parece um conceito pouco elaborado entre nós não é, apenas, por carência de reflexão. E, sim, porque a própria questão da cidadania é, originalmente, uma questão alheia à constituição da sociedade brasileira pós-colonial, situação que teria se prolongado sob o fenômeno da exclusão dos “cidadãos” brasileiros de diversas instâncias da vida social. A questão que lhe está subjacente é sobre quem pertence à comunidade política e, por extensão, quem são os cidadãos e quais são os

seus direitos de brasileiros.

É preciso remontar brevemente à história do nascimento da nação brasileira após a ruptura com o império colonial. Para Santos (1978, p. 78-80), os anos de 1822 a 1841 foram cruciais para a definição do tipo de sociedade que seria o Brasil. Para os liberais que conspiraram contra o regime colonial, o poder imperial deveria ser diminuído e a sociedade brasileira deveria governar o país. O que significava responder a várias questões: de onde emanava a fonte do poder político legítimo, se este deveria repousar sobre o centro de poder ou se o poder deveria ser delegado mediante mecanismos de representação política e social, quem estava qualificado para estas funções, quem pertencia à comunidade política como cidadão político pleno e para que serviam o governo e o Estado.

Não obstante o conhecimento do pensamento liberal (Locke, Montesquieu e a versão americana do liberalismo), o pensamento que prevaleceu afastou-se do ideário liberal. O pacto constitucional apoiado pela elite brasileira estabeleceu que o poder imperial antecedia a criação da sociedade. O Príncipe que rompeu a subordinação colonial tinha autonomia em relação ao pacto constitucional, à sociedade brasileira e à representação política. Nenhum dos poderes da comunidade política, o Legislativo, o Judiciário e o Executivo, poderia ultrapassar o poder imperial, cuja função era “o canal adequado para exprimir a vontade do povo”. O Imperador era o Poder Moderador e todos os ministros respondiam perante ele e não perante a comunidade política.

A questão sobre quem pertencia à comunidade política e, por extensão, nos termos atuais, quem era cidadão, recebeu “nuances democráticas”. A primeira interpretação excluía da comunidade política somente os criminosos, os estrangeiros e os religiosos. Mas, como o pacto político deveria expressar as igualdades e desigualdades existentes na sociedade que, no pensamento da época, eram naturais, definiu-se que os homens de posses eram os responsáveis pela riqueza do país e constituíam a comunidade política. O que se traduziu pelo critério censitário, de renda para distribuição dos direitos de voto.

Este artifício ideológico era, também, legitimado pelo pensamento liberal. Para Locke o objetivo do governo seria proteger a vida, a liberdade e a propriedade dos cidadãos. Neste sentido, se a constituição de 1824 inaugurava a nação brasileira e considerava todos os homens cidadãos livres e iguais, também garantia a todos o direito de propriedade, inclusive o direito de ter escravos. Este seria outro grande limite do pensamento liberal e sobre quem pertencia à comunidade política.

“A manutenção da escravidão e a restrição legal do gozo pleno dos direitos civis e políticos aos libertos tornavam o que hoje identificamos como “discriminação racial” uma questão crucial na vida de amplas camadas das populações urbanas e rurais do período. Apesar da igualdade de direitos civis entre os cidadãos brasileiros reconhecidos pela

Constituição, os cidadãos não-brancos continuavam a ter mesmo os seu direito de ir e vir dramaticamente dependente do reconhecimento costumeiro de sua condição de liberdade” (Mattos, 2000). Com a República, o interesse das elites se apresenta como o interesse de toda a sociedade, e se instaura um novo sistema político sem que se alterem substancialmente as condições de vida precárias da população. Regimes ditatoriais, autoritarismo e repressão, paternalismo e clientelismo alimentam a subalternidade e o atraso social, conduzindo a uma “modernização conservadora” (Ciavatta, 2000: 77).

Este breve histórico nos permite visualizar a complexidade negativa do estabelecimento de uma comunidade política no Brasil que se pautasse, ao menos, pelo pensamento liberal, assegurando efetivamente os direitos da cidadania brasileira.

Considerações finais

O que significa falar no papel dos (das) profissionais da educação enquanto

formadores de cidadãos emancipados? De nosso ponto de vista, significa, antes de tudo, como intelectuais, “por ordem nas idéias” como recomenda Antonio Cândido, promovendo a análise crítica da desinformação e de todas as formas ideologizadas que obscurecem a opressão e a submissão. Se não há receitas prontas, há critérios de análise da realidade social que podem revelar o lado oculto, o que está além das aparências e contraria os padrões de dignidade a que tem direito todo ser humano.

Novos temas, novas palavras, a que realidades correspondem? Que fundamentalismos são alimentados pelos meios de comunicação, como eles se apresentam ao homem comum, aos iletrados que correspondem à grande maioria do povo brasileiro? Quais são as ficções mostradas como realidades para alimentar a apatia e o consumo de bens e de idéias mistificadoras?

O dualismo estrutural da sociedade de classes se manifesta na apropriação da renda, no padrão de vida e nos projetos educativos. Ele opera como poderoso reforço das visões reducionistas da cultura aristocrática e do ufanismo ingênuo da cultura popular e suas formas alienadas em função dos modelos dominantes, vistos como única opção, em detrimento do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade que devemos reconhecer ser fonte de grandes males como as armas mortíferas e, também, origem de tantos benefícios como o tratamento de doenças, o aumento na produção de alimentos, o conhecimento e a comunicação em escala mundial.

Novos temas, novas realidades, que projetos alternativos de emancipação podem ser extraídos de suas contradições? “Se são altos os muros da prisão, mais alto é o céu”, diz um personagem do filme *A caminho de Kandaar*, enquanto caminha pelo deserto e, enquanto nós, profissionais da educação, caminhamos rumo à utopia da emancipação.

A linguagem cinematográfica e televisiva, diferente do texto verbal, tem implícita uma mensagem que atinge à totalidade social do ser humano. Fala à inteligência, aos afetos, às emoções, desdobra ressonâncias recônditas, ambíguas mas que são parte de nossa forma de ser.

A utopia da transformação da sociedade e da emancipação do ser humano de suas amarras também é parte do papel dos profissionais da educação como formadores de cidadãos emancipados. E aí há algo difícil, muitas vezes, em particular, para os professores, no comum das vezes, mal pagos, insatisfeitos, impregnados de ideologias imobilizadoras. É assumir que o mundo da emancipação é parte das lições de classe, da boa didática, mas não se esgota nele. O mundo da política, o mundo da violência, das injustiças, da desigualdade e das inconformidades estão fora e dentro das escolas. Compreender e atuar sobre ele, esta é a nossa utopia, o nosso desafio.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loic. 2001. A nova bíblia do Tio Sam. In: CATTANI, Alfredo (org.) *Fórum Social Mundial – A construção de um mundo melhor*. Petrópolis: Editora Vozes e outras, pp. 156-171.

CIAVATTA, Maria. A educação profissional do cidadão produtivo à luz de uma análise de contexto. *Proposta*, FASE, Rio de Janeiro, 29 (86):76-89, 2000..

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e _____ (orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

CIAVATTA, Maria. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. (orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

ECO, Umberto. Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas. In: ROCHA, Carmen Cortéz (comp.). *La escuela y los medios de comunicación masiva*. 2ª. Ed. México:

Ediciones El Caballito/SEP, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. Educar o cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, Fiocruz, v. 1, n. 1, março de 2003, p. 45-60.

GRAMSCI, Antonio. *Obras escolhidas*. São Paulo L Martins Fontes, 1978.

LEÓN, Emma. La educación: una problematización epistemológica. *Revista Mexicana de Sociología*, México, LIII (4): 93-106, oct. dic. 1991.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã* (I – Feurbach). São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MATTOS, Hebe M. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

PRIETO, Francisco. Comunicação e educação. In: ROCHA, Carmen Cortéz (comp.). *La escuela y los medios de comunicación masiva*. 2ª. Ed. México: Ediciones El Caballito/SEP, 1998.

RIBEIRO, Marlene. Cidadania: interrogações ao conceito para a compreensão dos movimentos sociais. *Caderno de Debates* no. 2, CAMP, Centro de Assessoria Multiprofissional, Porto Alegre, 2001, p. 43-822

SANTOS, Wanderley G. dos. *Ordem burguesa e liberalismo político*. São Paulo: Duas Cidades, 1978.

ZAPPI, Lucrecia. Loucos por trabalho. *Folha de São Paulo*, Folhateen, segunda-feira, 10-10-2005, p. 6.

[1] Este texto foi apresentado em versão preliminar, na VII Conferência Estadual de Educação “Educação e Comunicação para a Transformação Social” realizada em Aracaju, Sergipe, de 14 a 16 de outubro de 2005 e tem por base a pesquisa *Memória e temporalidades da formação do cidadão produtivo emancipado*. Do ensino médio técnico à educação integrada profissional e tecnológica. (2005-2007). Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-graduação em Educação, Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (Neddate). Bolsa de Produtividade em Pesquisa, CNPq e FAPERJ.

[2] Doutora em Ciências Humanas (Educação, PUC-RJ), Professora Titular, Associada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. mciavatta@terra.com.br

[3] Iniciativas de romper o círculo vicioso da dominação podem ser encontradas na imprensa alternativa e em certos canais da televisão. A iniciativa mais recente na América Latina é a TeleSur ou TeleSul, canal criado com o concurso da Venezuela, Cuba, Brasil e Argentina, que pretende transmitir uma visão do Continente central e latino-americano sobre nossos problemas, sob o lema “Nosso norte é o Sul”.

[4] Parte das idéias desenvolvidas nesta seção constam de Frigotto e Ciavatta, 2003.

[5] Marlene Ribeiro (2001) realiza um retrospecto da origem do termo cidadania nos clássicos da filosofia política e considera que “um conceito delimitado histórica e socialmente pelas camadas proprietárias, seja muito restrito para abarcar as questões de gênero, de raça, de etnia, de classe social que deverão estar incluídas em um projeto que se pretenda emancipante das, pelas e para as camadas subalternas” (p:78). É nosso ponto de vista que, em função de sua origem histórica, muitas outras palavras seriam impróprias para servir aos sujeitos de um projeto libertador, tais como educação, escola e tantas mais. Entendemos que não se deva banir as palavras porque elas fazem parte da memória que permite resgatar o passado e projetar o futuro. As palavras devem ser historicizadas na sua compreensão, e mostrados os seus limites como faz a autora. Mas julgamos que elas devem também ser ressignificadas segundo projetos alternativos emancipadores.