

Educação e cidadania: para que serve a escola?

Education and citizenship: what is the function of the school?

Sérgio Murilo Rodrigues¹

RESUMO

O objetivo deste artigo é defender a importância de uma educação direcionada para a *formação da cidadania* junto com uma *educação instrumental*. Atualmente, nas sociedades contemporâneas prevalece o modelo de uma educação instrumental voltada exclusivamente para a formação profissional, excluindo toda reflexão sobre os valores e normas sociais, morais e estéticos. A dimensão da participação cidadã do estudante na sociedade é considerada como um assunto externo à escola. Ela não teria a função de discutir criticamente questões políticas e morais. Isso é um erro. Embora haja o risco real de questões políticas e morais tornarem-se questões partidárias e religiosas, não se pode jogar fora a criança junto com a água da bacia. Uma das funções fundamentais da escola deve ser a formação cidadã para uma sociedade justa e democrática.

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Instrumentalização. Valores. Igualdade.

ABSTRACT

The aim of this paper is to defend the importance of an education directed to the development of citizenship combined with an instrumental education. Currently, in contemporary societies, prevails the model of an instrumental education targeted exclusively for professional training, excluding any reflection on the values and social norms, moral and aesthetic. The extent of citizen participation in the society is regarded as a subject outside the school. Although there is a real risk of political and moral issues become partisan and religious. One of the core functions of the school should be civic education for a just and democratic society.

Keywords: Education. Citizenship. Instrumentalization. Values. Equality.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal do Brasil, no seu artigo 205, na seção I do Capítulo III (Da educação, da cultura e do desporto), do Título VIII (Da ordem social), ao tratar do objetivo da educação, refere-se ao desenvolvimento integral na pessoa de duas dimensões: *a formação para o trabalho e a formação para a cidadania*.

¹ Professor de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC) e da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e doutorando pela Universidad Complutense de Madrid. E-mail: sergio10@pucminas.br.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu **preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**. (BRASIL, 1988. Grifo nosso).

Podemos interpretar essas duas dimensões a serem desenvolvidas pela educação relacionando-as a outras duas dimensões mais amplas e profundas das sociedades modernas, que Habermas (1987) vai nomear como dimensão do *trabalho* (ação e razão instrumental) e dimensão da *interação* (ação e razão comunicativa):

Por *trabalho* ou *ação racional teleológica* entendo ou a ação instrumental ou a escolha racional ou, então, uma combinação das duas. A ação instrumental orienta-se *por regras técnicas* que se apoiam no saber empírico. Estas regras implicam em cada caso prognoses sobre eventos observáveis, físicos ou sociais; tais prognoses podem revelar-se verdadeiras ou falsas. (...) A ação racional teleológica realiza fins definidos sob condições dadas; mas, enquanto a ação instrumental organiza meios que são adequados ou inadequados segundo critérios de um controle eficiente da realidade. (...) Por outro lado, entendo por *ação comunicativa* uma interação simbolicamente mediada. Ela orienta-se segundo *normas de vigência obrigatória* que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que têm de ser entendidas e reconhecidas, pelo menos, por dois sujeitos agentes. As normas sociais são reforçadas por sanções. O seu sentido objectiva-se na comunicação linguística quotidiana. Enquanto a validade das regras e estratégias técnicas depende da validade de enunciados empiricamente verdadeiros ou analiticamente corretos, a validade das normas sociais só se funda na intersubjetividade do acordo acerca de intenções e só é assegurada pelo reconhecimento geral das obrigações. (HABERMAS, 1987, p.57-58).

A ação instrumental (trabalho) orientada por uma racionalidade instrumental visa ao sucesso da ação; busca os melhores meios para se atingir o fim pré-estabelecido, não importando que fim seja este. Uma das inspirações de Habermas é clara: Max Weber e o seu conceito de racionalização.

Segundo Weber, a *ação social* pode ser classificada em quatro tipos:

1. Racional no que respeita aos fins: determinada por expectativas de comportamento tanto de objetos do mundo exterior como de outros homens, e utilizando essas expectativas como ‘condições’ ou ‘meios’ para a realização de fins próprios racionalmente medidos e perseguidos. **2. Racional no que respeita aos valores:** determinada pela crença consciente no valor – ético, estético, religioso ou de qualquer outra forma como seja interpretado – próprio e absoluto de uma determinada conduta, sem relação alguma com o resultado, ou seja, pelo simples mérito desse valor. **3. Afetiva:** especialmente emotiva, determinada por afetos ou estados sentimentais atuais e **4. Tradicional:** determinada por um costume entranhado. (WEBER, 1983, p.75-76).

A modernidade terá como uma das suas características principais o predomínio da *ação racional no que respeita aos fins* em um processo de constante e progressiva racionalização do mundo social. Esse predomínio ocorrerá devido à *eficiência (mensurável)* desse tipo de ação e por ela favorecer outra característica da modernidade: o processo de secularização que levou à desintegração das concepções morais-religiosas de mundo promovendo uma *profanização* das sociedades modernas (HABERMAS, 1990, p.13).

Certamente que podemos fazer uma interpretação menos instrumental (objetivista) e mais totalizante² da expressão *qualificação para o trabalho*, mas gostaria de lembrar que Habermas, com o seu conceito de *trabalho*, pretende justamente fazer uma crítica ao conceito *totalizante* de trabalho de *Marx*³.

Já a ação comunicativa (interação social), orientada por uma razão comunicativa, visa o entendimento mútuo; o diálogo entre os agentes sociais com o objetivo de solucionar problemas, não a partir do critério de eficiência, mas pelo critério da *paz* social, da redução dos conflitos e da violência envolvida neles, da criação de redes de solidariedade capazes de levar os cidadãos a uma vida *boa*. “*Vida boa*” é aqui um valor, e não um dado quantitativo, como bem mostrou *Sen*⁴, ao criticar a adesão acrítica a um conceito padronizado de bem-estar social.

Ao estabelecer uma relação entre as duas dimensões associadas ao objetivo constitucional da educação e as duas dimensões habermasianas das sociedades modernas, o meu objetivo é problematizar uma dicotomia presente de forma hegemônica na educação contemporânea: uma dicotomia entre uma *educação instrumental* e uma *educação de valores*⁵. Considerando a cidadania como um valor social que determina uma série de normas que precisam ser seguidas pelos cidadãos e governantes, podemos colocar a seguinte questão: é possível termos uma educação simultaneamente voltada para a formação profissional (instrumental) e para a formação da cidadania (crítica)?

² O trabalho como força humanizante; como aquilo que dá sentido à existência humana.

³ Ver: HABERMAS. **Conhecimento e Interesse**, 1982.

⁴ Ver: SEN, **Sobre ética e economia**, 1999, capítulo 2: Juízos econômicos e filosofia moral, p.45-73.

⁵ Certamente que aqui *valores* não são a mesma coisa que *religião*. Embora a religião tenha um papel muito relevante na questão dos valores, certamente é possível pensar uma educação de valores *fora* do pensamento religioso. Habermas trabalha apenas com *normas*, em suas reflexões sobre a racionalidade comunicativa, considerando que os *valores*, por serem muito abrangentes, não são suscetíveis de uma decisão racional. Ver: HABERMAS. **Consciência moral e agir comunicativo**, 1983.

2 A DICOTOMIA ENTRE EDUCAÇÃO INSTRUMENTAL E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Touraine, em sua **Crítica da Modernidade**, nos diz que “a força libertadora da modernidade enfraquece na medida em que ela mesma triunfa” (TOURAINÉ, 1994, p.99), ou seja, o grande triunfo da modernidade foi o desenvolvimento da *racionalidade instrumental*, que se revelou extremamente produtiva e eficiente. No entanto, quando aplicamos os mesmos critérios de produtividade e eficiência, que eram bem sucedidos em sua utilização em objetos da natureza, nos seres humanos, percebemos que esses seres humanos são coisificados (reificados), para melhor serem controlados. E isso significa um aumento de dominação sobre o homem. A modernidade que havia prometido usar a racionalidade para libertar o homem de toda opressão, cumpre a sua promessa usando a racionalidade para oprimir o homem de uma maneira mais profunda e sutil.

A racionalidade instrumental passa a ser dominante nas sociedades modernas e sua opressão se funda na perda de sentido de uma sociedade presa na técnica e na ação instrumental, que, por sua vez, não pode fornecer os fundamentos morais que legitimam a própria ação social. Assim, tem-se que “o esgotamento da modernidade transforma-se com rapidez em sentimento angustiante do sem sentido de uma ação que não aceita outros critérios que os da racionalidade instrumental”. (TOURAINÉ, 1994, p.101).

A vida social passa a ser guiada, paradoxalmente, por objetivos não sociais, na medida em que eles não mais envolvem o *outro* e a preocupação com a vida em comunidade:

A racionalidade técnica limita as pretensões de cada tendência cultural a dominar e as impede de se transformarem em forças sociais na conquista da hegemonia política. No centro da sociedade pós-moderna, a de ontem e mais ainda a de hoje, encontra-se, no melhor dos casos, um vazio de valores que garante a autonomia da racionalidade técnica e permite proteger esse vazio de poder no centro da sociedade (...). (TOURAINÉ, 1994, p.111).

A vida social é colonizada pelas dimensões não sociais do dinheiro, do trabalho alienado, do interesse pessoal ou de comunidades particulares e da administração fundada exclusivamente na eficiência da engenharia econômica (menor gasto, maior benefício). Assim, os objetivos da vida se reduzem a formar-se em uma profissão que

ofereça sucesso financeiro ou, mais simplesmente ainda, os objetivos da vida se reduzem a obter sucesso financeiro e ponto final.

A *educação instrumental* visa a restringir os conteúdos pedagógicos a uma estrutura de “receita de bolo”, ou seja, siga os comandos que se obterá o resultado esperado. Tal metodologia é eficiente, pois é mais facilmente memorizada (mesmo que temporariamente) e também mais facilmente verificada se está certa ou errada. Trata-se de um ensino objetivo sem nenhuma consideração acerca da gênese do conhecimento ou sobre suas implicações culturais e sociais.

A expressão *qualificação para o trabalho* em uma estrutura de *educação instrumental* acaba por se reduzir à formação profissional para ser bem sucedido. É uma educação para formar competidores cujo principal objetivo é ganhar, não importando como. E quanto aos valores morais e sociais, para desconsiderá-los, basta considerá-los como opção pessoal sem nenhuma possibilidade de generalização ou consenso. Se os valores são tão fragmentados, tão individualizados, então não há nenhum sentido em levá-los para a sala de aula. Assim, a escola justifica a instrumentalização do ensino com a impossibilidade de se *ensinar* valores e formar cidadãos. Esse processo de fragmentação dos valores e instrumentalização das relações tornam os laços sociais mais fáceis de serem rompidos e, com isso, aumentam-se as possibilidades de ganho financeiro, já que barreiras morais e sociais, que poderiam interferir nesses ganhos, não precisam ser consideradas com rigor.

Mais do que uma crítica, estamos fazendo uma constatação de como é a vida moderna ou pós-moderna. O ritmo veloz das transformações, a alta eficiência produtiva do sistema, os gastos financeiros extravagantes propagandeados para todos de forma a se tornarem objetos do desejo, a intensidade dos prazeres e o elogio constante a felicidade são fatores de extrema sedução para a maioria absoluta das pessoas. Diante disso, se perguntarmos a um jovem, para que serve a escola, ele provavelmente terá duas respostas: serve para arranjar emprego ou não serve para nada.

Onde deveria haver complementariedade, há separação e exclusão:

De um lado, perfila-se o discurso da individualidade, do conhecimento e das competências centrais ao mundo exigente e competitivo do mercado e, de outro, o discurso socializante da urgente recuperação de valores sociais e comunitários como condição de uma sociedade justa e democrática. (GOERGEN, 2010, p.62).

A escola deveria ser local de desenvolvimento sistêmico de performatividade (razão instrumental), mas também de humanização socializadora cidadã (razão comunicativa). Justifica-se esta preocupação com uma educação cidadã, já que a escola possui uma função fundamental na formação de cidadãos conscientes.

3 EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Durkheim, em sua obra **Educação e Sociologia**, mostra que uma das principais funções da educação é a formação cidadã. Segundo ele, a educação é um fenômeno estritamente social. Cada sociedade constrói, para o seu uso, certo tipo ideal de homem. E é este homem ideal que será o eixo educativo desta sociedade:

(...) cada sociedade considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. (DURKHEIM, 1965, p.36-37).

Dessa forma, a educação está diretamente relacionada a um determinado sistema social e a sua reprodução. Uma característica fundamental da educação, nesse sentido, será a ação de uma geração mais velha com o objetivo de formar uma geração mais nova. O termo “formar”, em português, é bem apropriado aqui. Educar significa formatar, dar forma, aos pensamentos dos mais jovens, para que eles pensem da mesma forma que a sociedade na qual eles estão inseridos:

(...) toda e qualquer educação, a do rico e a do pobre, a que conduz às carreiras liberais, como as que preparam para as funções industriais, tem por objeto fixar essas ideias na consciência dos educandos. Resulta desses fatos que cada sociedade faz do homem certo ideal, tanto do ponto de vista intelectual, quanto do físico e moral; que esse ideal é, até certo ponto, o mesmo para todos os cidadãos. (DURKHEIM, 1965, p.40).

Assim, fica claro que, para Durkheim, a educação possui uma função *normativa*; cabe a ela estabelecer um aprendizado baseado em padrões de ação ou de inteligibilidade pré-estabelecidos que determinem o certo e o errado para aquela sociedade. Dessa maneira, o papel da educação formal na socialização é fundamental. No entanto, essa função normativa não é de caráter instrumental, pois ela visa não

estabelecer “comandos” específicos que se constituirão em ações determinadas, mas objetiva a constituição de uma *cultura* que orientará a ação de forma genérica.

Touraine cita Ernest Gellner, o qual,

Definindo a nação como uma correspondência entre uma unidade política e uma cultura, mostra como as sociedades modernas, industriais, têm necessidade de uma cultura nacional, isto é, construída para e pela nação, indo além dos limites das culturas tradicionais e locais que resistem às mudanças. Por longe que esteja da existência de uma cultura nacional que funde a nação e o nacionalismo, o inverso é que é verdadeiro: é o Estado nacional que produz, em particular pela escola, uma cultura nacional. (TOURAINÉ, 1994, p.144).

Não podemos nos esquecer de que a educação também tem, em si mesma, uma disposição reflexiva que impediria a uma adesão cega aos seus comandos.

Como poderíamos definir a educação? Segundo Durkheim,

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (DURKHEIM, 1965, p.41).

Durkheim observa logo a seguir a sua definição que “(...) a educação consiste numa socialização metódica das novas gerações” (DURKHEIM, 1965, p.41). Essa socialização se faz necessária, por que as leis sociais são externas aos indivíduos. O ser humano se constitui através da união de dois seres: o ser individual e o ser social. O ser social está constituído *externamente* ao ser individual, mas obviamente que esse ser social precisa ser *incorporado* pelo indivíduo e é justamente esta a tarefa da educação.

Lembrando que a moral, a política, as crenças religiosas, o direito estão objetivadas no ser social, isso implica que a *lei* está inscrita no ser social. Assim, “Todo sistema de representação que mantém em nós a ideia e o sentimento da lei, da disciplina interna ou externa, é instituído pela sociedade” (DURKHEIM, 1965, p.45). Novamente, vemos a importante função normativa que cabe à educação.

Assim, esse autor prossegue afirmando que “se a educação (...) se apresenta como função coletiva, se tem por fim adaptar a criança ao meio social para o qual se destina – é impossível que a sociedade se desinteresse desse trabalho” (DURKHEIM, 1965, p.47) e, portanto, cabe ao Estado uma responsabilidade muito grande em relação à educação.

O Estado tem a função de legislar (criar e executar leis) sobre o processo educativo formal (obviamente não cabe ao Estado legislar sobre a educação familiar). Segundo Durkheim,

Se a sociedade não estiver sempre presente e vigilante, para obrigar a ação pedagógica a exercer-se em sentido social, essa se porá ao serviço de interesses particulares e a grande alma da pátria se dividirá, esfacelando-se numa multidão incoerente de pequenas almas fragmentárias, em conflito umas com as outras. Nada pode ser mais contrário ao objetivo fundamental de toda educação. (DURKHEIM, 1965, p.48).

Com isso, Durkheim não afirma que a educação seja um monopólio do Estado, pelo contrário, a iniciativa privada teria um papel importante no fomento da educação, mas ela também ficaria submetida à função legislativa e regulatória do Estado em relação à educação.

Pode-se acreditar que o progresso escolar seja mais fácil e mais rápido onde certa margem se deixe à iniciativa privada. O indivíduo é sempre mais renovador que o Estado. Mas, do fato de dever o Estado, no interesse público, deixar abrir outras escolas que não as suas, não se segue que deva tornar-se estranho ao que nelas se venha a passar. Pelo contrário, a educação que aí se der deve estar submetida à sua fiscalização. Não é mesmo admissível que a função de educador possa ser preenchida por alguém que não apresente as garantias de que o Estado, e só ele, pode ser juiz. (DURKHEIM, 1965, p.48).

E, por último, não se pode confundir Estado com Governo. O Governo é exercido por um partido político ou por uma coalisão partidária, o Estado é uma estrutura *fixa*, que não funciona para além dos partidos. Dessa forma, “a escola não pode ser propriedade de um partido; e o mestre faltará aos seus deveres quando empregue a autoridade de que dispõe para atrair seus alunos à rotina de seus preconceitos pessoais, por mais justificados que eles lhe pareçam” (DURKHEIM, 1965, p.49). Assim, o próprio Estado, que determina através de leis os conteúdos curriculares, deve garantir que a formação cidadã não se transforme em propaganda partidária.

4 CIDADANIA

O que seria a cidadania? Seria fazer parte da *civitas*, da cidade, mesmo que não estando geograficamente lá. Na Roma antiga, a cidadania romana era um atributo político, que não dependia do nascimento ou da localização geográfica. Os cidadãos romanos tinham os mesmos direitos sejam onde estivessem. Neste sentido, cidadania é

ter uma igualdade básica de participação. *Cidadania* é um valor político social, que gera um princípio de igualdade.

Segundo Marshall,

A cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o *status* são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao *status*. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. (MARSHALL, 1967, p.76).

A cidadania é algo a ser alcançado, precisa ser desenvolvida e aperfeiçoada. Por isso a *educação* tem um papel fundamental no seu fomento e consolidação:

A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. (MARSHALL, 1967, p.73).

As modernas sociedades democráticas, sistema político mais adequado ao desenvolvimento do capitalismo, dependiam da educação em dois aspectos⁶: a formação profissional e científica, que garantisse a sua competitividade, e a formação de cidadãos aptos a reproduzirem o sistema social democrático:

Tornou-se cada vez mais notório, com o passar do século XIX, que a democracia política necessitava de um eleitorado educado e de que a produção científica se ressentia de técnicos e trabalhadores qualificados. O dever de auto-aperfeiçoamento e de autocivilização é, portanto, um dever social e não somente individual porque o bom funcionamento de uma sociedade depende da educação de seus membros. (MARSHALL, 1967, p.74).

Ora, acabamos de dizer que o capitalismo desenvolve através da educação a cidadania e a democracia, dois princípios de igualdade. No entanto, o capitalismo e a divisão hierárquica em classes sociais são regidos pelos princípios da desigualdade – assim é que o capitalismo necessita das desigualdades econômicas para se desenvolver. Como é possível então que o capitalismo busque desenvolver a cidadania?

⁶ E aqui novamente nos recordamos do artigo 205 da Constituição Brasileira, que fala do objetivo da educação.

É ainda verdade que a igualdade básica, quando enriquecida em substância e concretizada nos direitos formais da cidadania, é consistente com as desigualdades das classes sociais? Sugerirei que nossa sociedade de hoje admite que os dois ainda são compatíveis, tanto assim que a cidadania em si mesma se tem tornado, sob certos aspectos, no arcabouço da desigualdade social legitimizada. (MARSHALL, 1967, p.62).

Como é possível essa contradição? Será mesmo que devemos combater a cidadania como um mascaramento das desigualdades sociais?

Tudo fica mais claro se atentarmos para o fato do conceito de cidadania ser composto de três partes: *a dimensão civil, a política e a social*. A dimensão *civil* são os direitos necessários à liberdade individual, como o direito à vida, à propriedade, à igualdade perante a lei. A dimensão *política* diz respeito basicamente ao direito de votar e de ser votado (ser membro de associações e partidos políticos) e, por último, a dimensão *social*, que deve garantir ao indivíduo a participação na riqueza social – educação, saúde, salário justo, renda mínima, empregos, aposentadoria. Ora, a única dimensão da cidadania que é incompatível com as desigualdades geradas pela divisão em classes sociais é a *social*. Tanto a *civil*, quanto a *política* não são contraditórias com as desigualdades das classes sociais e com os procedimentos do capitalismo, pelo contrário, as duas dimensões servem como apoio necessário para a manutenção do sistema.

Mas esses direitos não estavam em conflito com as desigualdades da sociedade capitalista; eram, ao contrário, necessários para a manutenção daquela determinada forma de desigualdade. A explicação residia no fato de que o núcleo da cidadania, nesta fase, se compunha de direitos civis. E os direitos civis eram indispensáveis a uma economia de mercado competitivo. (MARSHALL, 1967, p.79).

Afinal de contas, os direitos civis garantem apenas possibilidades e não efetividades. O direito à propriedade privada não garante a posse de nenhuma propriedade real, mas apenas a capacidade para obter uma, desde que se tenham os recursos financeiros necessários disponíveis.

Isso não quer dizer que a cidadania não tenha nenhum impacto sobre a desigualdade social. A necessidade de uma educação voltada para a formação da cidadania é fundamental, porque

a cidadania exige (...) um sentimento direto de participação numa comunidade baseado numa lealdade a uma civilização que é um patrimônio comum. Compreende a lealdade de homens livres, imbuídos de direitos e protegidos por uma lei comum (MARSHALL, 1967, p.84).

E isso provoca uma dificuldade crescente na manutenção das desigualdades econômicas, mesmo que a cidadania não garanta a sua eliminação por completo. Certamente que a luta pela cidadania na sua dimensão social é a mais importante para o combate das desigualdades, mas mesmo ela não seria suficiente para acabar com as diferenças entre as classes sociais. No entanto, as desigualdades podem ser reduzidas a um nível considerado satisfatório.

5 CONCLUSÃO

A razão instrumental serve melhor a uma formação do sujeito visando as suas competências e habilidades performativas individuais, mais adequadas a sua preparação para a *competição* no mercado. Assim, os valores universalistas que fundam a cooperação social são desprezados. Curiosamente, foram esses mesmos valores universalistas que fundamentaram o nascimento das escolas na modernidade. Embora o questionamento acerca da universalidade dos valores seja necessário em um mundo marcado por etnocentrismos e políticas de exclusão, também é importante manter uma base universalista para não se perder o próprio conceito de comunidade humana.

No entanto, a escola também enfrenta um dilema. Ela deve abrir mão de toda reflexão sobre a cultura local e concentrar todos os seus esforços no alinhamento com o modelo universal de crescimento econômico bem-sucedido dos países desenvolvidos? Quais valores universais devem ser considerados para todos os seres humanos? A declaração dos direitos humanos seria um exemplo dessa universalidade valorativa? Deve o ensino se restringir a transmitir conhecimentos e habilidades relacionadas ao mercado de trabalho? Qual o problema com essa restrição?

O problema é que o jovem será educado para viver na *imediatez* da pressão do real, que só aceita um gerenciamento baseado na eficácia e na utilidade. Desta forma, os grandes temas que preocupam a humanidade e, portanto, deveriam estar sendo discutidos dentro da escola, ficam ausentes:

À medida que definha a verdade, acelera-se o triunfo dos poderes econômicos que destroem os laços da sociabilidade próprios da ordem dos

valores e sentidos humanos transcendentem à ordem real. Com a ruptura do laço social, fortalecem-se os projetos individuais de vida (...). (GOERGEN, 2010, p.67).

Diante dessa situação, há três atitudes possíveis. Primeiro: a crítica e a negação radical do modelo social (*atitude revolucionária*); segundo: a resignação à situação factual e a busca em se inserir nessa situação, buscando o maior benefício possível (*atitude conformista*); terceiro: o cultivo da esperança em uma sociedade melhor a partir de benfeitorias e transformações do modelo atual (*atitude reformista*):

As instituições educativas transformam-se em ambientes nos quais não existe senão o indivíduo racional disposto a adquirir e incorporar conhecimentos e habilidades com o fim de integrar-se e operar na sociedade sem se importar com os sentidos culturais, sociais e psicológicos. Também a universidade incorpora, em grande medida, esse modelo: preparar o indivíduo racional para o mundo (mercado) mediante o incremento da razão e competência técnica. Já não importa a dimensão política e social do processo formativo. (GOERGEN, 2010, p.68).

Penso ser a *atitude reformista* a mais adequada, pois não devemos “jogar a criança fora junto com a água da bacia”. Como pontua Goergen (2010), “O ser humano não tem outro meio de humanizar-se senão pela razão” (GOERGEN, 2010, p.69), logo não há nenhuma alternativa à razão.

Devemos pensar em uma forma de estabelecer “pontes” entre as ciências “duras” e as humanidades e não acentuar essa divisão através de uma crítica destrutiva da ciência. E isso é o mais interessante. A formação cidadã dos estudantes não exclui a formação instrumental-técnica. Cidadania, do ponto de vista da educação, significa a formação do sujeito autônomo, o que em filosofia chamamos de *pensar por si mesmo*, e isto significa ser crítico e ter os pés no chão, para saber das necessidades de se viver na sociedade moderna.

Baseado em Goergen, podemos falar de duas teses. A primeira: a escola “precisa reconhecer seus alunos como sujeitos, torná-los conscientes e ensiná-los a lidar com o pensamento que tem por objetivo a verdade, e não apenas treiná-los para operar eficazmente o conhecimento e a tecnologia” (GOERGEN, 2010, p.73). A verdade não se identifica com o real, pois senão ela não poderia ter uma perspectiva crítica em relação ao real.

Como segunda tese, Goergen traz a voz de Adorno, que

define a desbarbarização da relação sociedade / indivíduo como a tarefa central da educação. A estratégia para alcançar esse objetivo é a geração da consciência crítica do sentido da existência, do pensar que não se identifica com a produção e acumulação de conhecimentos. Educação cidadã é estimular a abertura ao sentido ético da existência em sociedade. (GOERGEN, 2010, p.73-74).

Ter uma postura reflexiva e autônoma diante da realidade e das pressões do sistema social não é um dom natural, mas o resultado de uma longa e penosa formação da consciência crítica – seria o equivalente à *Bildung*, de Hegel, a construção lenta de uma *escada* que levaria a consciência da percepção mais restrita para a mais ampla e verdadeira. Para Hegel, a verdade não está nas *árvores*, mas na *floresta* (no infinito) –; consciência essa que deve integrar questões técnicas, financeiras e de sobrevivência com questões de cidadania, de ética e de política.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Presidência da República. Casa Cível. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 mar. 2018.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1965.
- GOERGEN, Pedro. Educação instrumental e formação cidadã: observações críticas sobre a pertinência social da universidade. **Educar**, Curitiba, n. 37, p.59-76, maio/ago. 2010. Editora UFPR.
- HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1982.
- HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.
- HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Ed.70, 1987.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- SEN, Amartya. **Sobre ética e economia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- TOURAINÉ, Alan. **Crítica da modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- WEBER, Max. **Fundamentos da Sociologia**. Porto: Rés, 1983.