

Capitalismo, educação e cidadania: Liames históricos

Lilian Tatiane Candia de Oliveira

Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD. E-mail: lilian.candia@hotmail.com.

Resumo: O presente estudo busca discutir a relação histórica entre o sistema capitalista, educação e cidadania, no intuito de apontar as possíveis influências desse processo na constituição de tipologia de homem e sociedade. Para efeitos de organização textual o texto foi articulado contemplando os seguintes eixos: a) revolução inglesa: racionalidade, direitos do indivíduo e cidadania; b) Iluminismo, educação e cidadania, no qual perpassamos o pensamento referente à dimensão política de Montesquieu e Rousseau; c) Novo liberalismo: crises cíclicas e fortalecimento do capitalismo e, d) Escola e cidadania: paralelismos com a orientação liberal. A discussão a partir da bibliografia especializada, delineada entre o político e o educacional evidencia que existem aproximações entre o desenvolvimento da política educacional, a reestruturação produtiva e as tipologias de sujeito e sociedade, e concomitantemente a formação para a cidadania, principalmente para o atendimento aos interesses do capital; tais liames se autoproduzem na perpetuação e nos novos arranjos do sociometabolismo do capital.

Palavras-chave: desenvolvimento do capitalismo, educação, cidadania.

Title: Capitalism, education and citizenship: historical relationship.

Abstract: This study discuss the historical relationship between the capitalist system, education and citizenship, in order to highlight the possible influence of this process on the constitution typology of man and society. The organization textual including the following axes: a) English revolution: rationality, individual rights and citizenship b) Enlightenment, education and citizenship, in which highlight thought regarding the political dimension of Montesquieu and Rousseau; c) New liberalism: strengthening and cyclical crises of capitalism and d) School and citizenship: parallels with the liberal orientation. Across by specialized bibliography shows that there approach between the development of educational policy, the restructuring process of production and the types of subject and society for the of citizenship toward the interests of capital. We observe that such relationship contributed in the perpetuation of social metabolism and new arrangements of capital.

Keywords: Development of capitalism, education, citizenship.

1. Introdução

A relação entre Cidadania e Educação pode ser encontrada mesmo antes de sua própria existência, ou em bons termos franceses "avant la lettre", caracterizado como sua pré-história. Contudo, interessa-nos nesse estudo, discutir a relação entre cidadania e educação na sociedade capitalista, no intuito de apontar as possíveis influências desse processo na constituição de tipologia de

sociedade. Como se sabe a sociedade burguesa contribuirá como condicionante para a nova ideia de homem a ser formado, principalmente após a ruptura com os interesses da igreja tradicional, inicialmente na França e Alemanha e em tempos posteriores atingindo também outros países, quando de suas constituições em Estados-Nação (Lima, 2012).

Assim, neste ensaio propomo-nos percorrer um itinerário histórico, por meio da análise de bibliografia especializada, no qual buscamos destacar a relação entre educação e cidadania no contexto capitalista. Nesse sentido, algumas escolhas devem ser feitas, inclusive com o risco de não se contemplar manifestações também relevantes. Não pretendemos desdobrar a história da arte dessa relação, missão audaciosa e para o propósito desta reflexão, inviável; optamos por “pincelar” alguns contextos que pudessem contribuir para a discussão num prisma mais geral.

Para tanto, iniciamos destacando a Revolução Inglesa, permeada pelas reflexões de Hobbes e Locke; o Iluminismo e a Revolução Francesa; a dimensão política no pensamento de Montesquieu e Rousseau; escola e cidadania: paralelismo com a orientação neoliberal e por fim, as considerações finais.

2. Revolução inglesa: racionalidade, direitos do indivíduo e cidadania

Para discutir a cidadania no contexto capitalista, faz-se necessário uma breve retomada histórica. Sendo assim, ressaltamos que a idade moderna foi palco de efervescências políticas, econômicas e sociais que acompanharam a transição do feudalismo para o capitalismo. O declínio da concepção de predestinação perpassou a crise da sociedade feudal até as revoluções burguesas que a sucederam. Os desdobramentos das mudanças advindas do combate ao tradicionalismo teológico fortaleceram os processos relacionados ao racionalismo e individualismo. O poderio da fé curvou-se ao saber científico.

Mas, quais foram os acontecimentos econômicos que levaram os revolucionários ingleses a propor um novo mundo? Esse é o questionamento levantado por Mondaini (2010). Esse autor ressalta que o longo período de transição para o capitalismo ocorreu após a crise do feudalismo (séculos XIV e XV), de forma mais acelerada na Inglaterra e França. A revolução Política ocorrida na Inglaterra possibilitou a revolução industrial, pondo fim às relações pré-capitalista, o que culminou no sistema econômico capitalista com três características principais: o predomínio da produção industrial em detrimento da produção agrícola; a instalação de uma rede de transportes rápida e diversificada; crises de superprodução e baixa de preços.

Essa transição foi marcada pela hegemonia do Estado Monárquico absolutista que favoreceu a afirmação e expansão de alguns setores burgueses em seu interior. Para esse autor, foi devido a “[...] dificuldade em conciliar dois projetos de classe antagônicos que advirá sua crise. Dessa contradição histórica entre nobreza e burguesia, pelo menos nos séculos XVII e XVIII, não poderia surgir outra saída senão aquela revolucionária liberal”.

Para esse autor as revoluções inglesas, culminaram na passagem do sistema feudal ao sistema capitalista. Deu-se, num primeiro momento, de forma violenta no ano de 1640 e de forma conciliatória no ano de 1688. Ao findar de quase um século de divergências, a classe burguesa toma o poder estatal e o fortalece na medida em que as relações internas com as outras classes sociais e relações externas com outras nações se estreitavam.

Mondaine expõe que o turbulento século XVII inglês foi permeado por disputas envolvendo realistas, parlamentaristas e radicais que delineou as características do capitalismo industrial. Para além dessas disputas, esse século foi marcado por importante debate intelectual, principalmente no que concerne ao papel do Estado. Vale lembrar as investidas em busca da racionalidade que superasse a ideia do direito divino dos reis, uma postura crítica em relação à igreja e suas concepções.

Hobbes (2000) argumentava que o Estado absoluto resulta do contrato social estabelecido entre indivíduos que ao viverem no Estado de natureza, de forma livre e igual, porém, sem domínio de suas ações, eram determinados por seus apetites e aversões. Pairava, nesse contexto, um sentimento constante de medo da violência e da guerra, pois, Hobbes argumentava que o homem é o lobo do homem. Assim, com uma opção racional, no intuito de refrearem suas paixões os homens decidem renunciar a liberdade individual em favor do soberano para serem protegidos pelo Leviatã (Estado). O poder numa concepção hobbesiana é absoluto, indivisível e irresistível, para o filósofo John Locke é limitado, divisível e resistível e é no limiar dessas concepções do século XVII inglês que se forjou a possibilidade de um Estado de Direito, de cidadãos “[...] regido não mais por um poder absoluto, mas sim, por uma Carta de Direitos [...] uma nova era descortinava-se, então, para a humanidade – uma era dos Direitos” (Mondaine, 2010).

Assim Locke, embora concordasse com os argumentos de Hobbes de que os homens decidem pela sociedade política por temerem a guerra de todos contra todos, não obstante argumentava que o sistema monárquico absoluto era contrário ao governo civil, uma vez que o soberano somente poderia recorrer a si próprio. Dessarte descortina-se a possibilidade da afirmação do pacto do consentimento, no qual o poder político pertence à coletividade humana, em detrimento ao pacto de submissão hobbesiano. Percebemos aqui, que concomitantemente a evolução da concepção de Estado ocorre a de cidadania.

Para Locke o homem no Estado de natureza vivia em paz, concórdia e harmonia e sendo racionais possuíam vida, liberdade e bens. Contudo, essa aparente tranquilidade não era garantia que a propriedade não fosse violada. Daí a necessidade do contrato social com intuito de definir leis que preservassem, sobretudo, a propriedade, sendo essa a função do poder político. Para tanto o poder político deveria ser dividido (em poder legislativo, executivo e federativo) e orientado pelo princípio da maioria no respeito a minorias “[...] e legítimos na medida exata em que preservarem a ‘propriedade’, uma vez que, caso contrário, tornar-se-ão ‘poderes tirânicos’, fato garantidor do direito a resistência”.

Assim, forja-se a cidadania liberal com suas limitações históricas de classe, perdurou durante muito tempo a cidadania restrita aos detentores de posses materiais. De acordo com Azevedo (2004) é na teoria do Estado formulada no século XVIII, que se encontram as raízes da corrente neoliberal. Emergia nesse contexto o ideário do liberalismo clássico que desenvolveu-se adaptando-se e modificando-se “a medida que o avanço do capitalismo delineava a estrutura de classes com maior nitidez, trazendo-a para o centro da cena econômica e política”.

Naquele momento o sentido e significado de cidadania não correspondiam ao que entendemos hoje. Mesmo passado o início da idade moderna (século XVII) com a revolução científica, entretanto, com as transformações econômicas do século XVIII, o fortalecimento da burguesia e o iluminismo mais ao final do

século XVIII, e todo o século XIX com a revolução industrial, haveria que se estabelecerem parâmetros para se pensar o homem que se queria formar para a tipologia de sociedade vigente, e concomitantemente forjar a cidadania em meio à contradição da luta de classes. Se por um lado, a classe dominante limitava-se em conceder direitos, a classe trabalhadora, por meio de intensa reivindicação, interferiu decisivamente no processo de aquisição de direitos.

Esse processo se dará de forma predominante por conta das relações de produção e a regulação da força de trabalho respectiva. Assim, aos poucos, na relação de lutas de classe, meios de produção, ordem estrutural da sociedade que inaugurara, haveria que estabelecer as demarcações de direitos e deveres e, conseqüentemente, dando forma inicial aos sentidos e significados da cidadania, como termo e categoria social. Por agora, vale destacar os acontecimentos do século XVIII, no qual muitos processos históricos atingem seu ápice.

3. Iluminismo, educação e cidadania

O século XVIII, também conhecido como século do iluminismo ficou marcado na história da humanidade devido a importantes acontecimentos que alteraram a estrutura social, política e econômica de diversos países e os seus efeitos perduram até a atualidade (Odalía, 2010).

Conforme destacado por Vaidergorn (2000) a filosofia das luzes configura-se como primórdios da relação entre cidadania e educação. Esta filosofia formula a consciência liberal e o homem burguês moderno. Esse conjunto de ideias foi desenvolvido a partir do século XVII quando a burguesia buscou superar o regime feudal e os entraves a implantação de um Estado que se voltasse aos seus próprios interesses econômicos e sociais.

De acordo com Odalía (2010) “[...] a consciência histórica que vai se formando não será exclusiva do intelectual, mas também da classe ascendente, a burguesia, que percebe sua importância nas transformações sociopolíticas, econômicas e mesmo culturais que estão sucedendo” e a ideia de conquistas da coletividade, mesmo de forma incipiente começa a tomar corpo, tendo como base a educação, a produção de alimentos, de necessidades básicas, enfim, o que era privilégio de poucos deveria ser acessível a todos. Com a Revolução Francesa emerge a ideia central de que todos os homens são iguais, visto que as leis e os direitos são naturais, pois nascem com ele. Odalía (2010) afirma que é no século XVIII que emerge a teoria do direito natural em contraposição ao direito positivo. Com ideais de liberdade, igualdade e fraternidade o novo cidadão é forjado em meio aos tumultos generalizados em Paris, devido à fome e a miséria e um encadeamento de fatores que levaram a queda da Bastilha. Essa autora expõe que “Na Bastilha ficavam encarcerados os inimigos do rei, e no dia 14 de julho de 1789 ela é tomada pela massa enfurecida. Esta será considerada a data oficial em que se comemorará, no futuro, o dia da Revolução Francesa”.

O movimento burguês apoiado pela população buscava uma forma diferente de poder político, com novas regras, normas legais, enfim, um novo Estado. Em agosto de 1789 foi promulgada a Declaração dos Direitos do Homem, de caráter universal, se consolidou como um passo significativo na transformação do homem comum em cidadão, principalmente pela garantia legal dos direitos. A revolução Francesa tornou-se um marco divisor do tempo, dando início à idade moderna (1789), a um novo tempo histórico, com a destruição dos resquícios feudais ainda presentes, e da monarquia absolutista.

De acordo com Azevedo (2004) é nesse contexto que o Estado burguês liberal “[...] passa a incorporar uma nova dimensão de legitimidade: a igualdade que passa pelo alargamento dos direitos políticos dos cidadãos, proclamado como meio de garantir a participação no poder e o seu controle, fundamentado e organizado na forma de uma democracia”. Contudo, Bobbio (1998) aponta que a sociedade burguesa apregoava valores de igualdade e reivindicava direitos de cidadania “baseada na natureza universalista, abstrata e fungível do dinheiro, infringiu a ordem fundada nos ‘Estados’, transformou a terra em capital e, conseqüentemente, a aristocracia fundiária na Classe dos proprietários rurais”. Bobbio expõe que os servos transformaram-se em Classe dos camponeses e posteriormente em Classe operária já no processo de consolidação da Revolução Industrial.

Nesse contexto, considerado um dos principais pensadores do século XVIII, Charles-Louis de Secondato, o barão de Montesquieu, buscou compreender os processos que possibilitaram a manutenção da monarquia por um longo período de tempo, bem como os conflitos que causaram instabilidade e desencadearam sua queda. Destaca a tipologia dos governos e a teoria da separação dos três poderes. Vale recorrer mais aprofundadamente as reflexões desse pensador.

3.1. Montesquieu: dimensão política

Segundo Montesquieu só pode existir democracia se o povo detém o poder. Este torna-se monarca ao escolher seus representantes, sendo as leis que regulamentam o sufrágio, fundamentais neste tipo de governo. Também considera importante “[...] fixar o número de cidadãos que devem constituir as assembleias; sem isso, poder-se-ia ignorar se o povo se pronunciou, ou apenas parte do povo o fez” (Montesquieu, 2006).

Montesquieu considera o povo “[...] admirável para escolher aqueles a quem deve confiar parte de sua autoridade. Para deliberar, não dispõe senão de coisas que não pode ignorar e de fatos que são palpáveis”. Apesar de tecer argumentos de defesa a democracia representativa, também aponta seus limites e formas que podem ser utilizadas para a eleição de seus representantes. Na democracia, o sufrágio pelo sorteio é a forma mais adequada, nas palavras de Montesquieu “é uma maneira de eleger que não aflige ninguém”. Contudo, ao abordar o voto secreto destaca a corrupção que ocorre quando o povo é corrompido pelo dinheiro e “[...] se torna impassível, afeiçoa-se ao dinheiro e não se afeiçoa mais aos negócios públicos, sem preocupar-se com o governo e com o que ali se propõe, aguarda tranquilamente seu salário”.

Esse pensador estabeleceu como prerrogativa para o Estado de direito, a desagregação e a independência com igual poder entre os poderes executivo, legislativo e judiciário. Para ele, a correlação de forças desses poderes resultaria numa estabilidade nas instituições políticas. Montesquieu desenvolveu importante papel no que concerne as reflexões referentes à constituição do Estado democrático, porém, vale salientar que seu posicionamento sócio-político estava balizado na égide liberal, principalmente ao conceber a divisão de classes, na governança do Estado, ao destacar que “[...] é na maneira de fazer esta divisão que os grandes legisladores se tornam notáveis; e é disso que sempre dependeu a duração da democracia e sua prosperidade”. Até aqui percebemos a constituição da cidadania intrinsecamente ligada ao sistema capitalista e a égide liberal, mas vejamos os argumentos que Rousseau nos apresenta.

3.2. Rousseau: dimensão política

Em Rousseau a dimensão política é um elemento desencadeador e organizador da vida social, por isso mesmo a necessidade de se entender quem tem o poder de decisão no empossamento e destituição dos governantes, e que papel ocupa os governados frente à organização política de sua nação e interesses latentes. Garcia (1989), na apresentação da obra de Rousseau, explicita que foi devido à influência desse importante pensador que no Brasil “[...] lutamos contra o jugo português, proclamamos a República, enfrentamos a ditadura do Estado Novo e o regime militar. Aprendemos também a defender as florestas, os animais, a vida enfim”. Em sua obra, “Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens”, Rousseau escreve um discurso a partir da seguinte questão: *qual é a origem da desigualdade entre os homens, e se é autorizado pela lei natural?*

Nesse discurso, explicita a transição da humanidade do estado de natureza para o Estado civil e evidencia o distanciamento e as contradições desse processo que culminou na corrupção do homem natural tornando-o “civilizado”. Busca “[...] indicar, no progresso das coisas, o momento em que, o direito sucedendo à violência, a natureza submeteu-se à lei; de explicar por que encadeamento de prodígios pode o forte decidir-se a servir o fraco, e o povo a comprar um repouso imaginário ao preço de uma felicidade real” (Rousseau, 1989). Expõe que tais transformações ocorridas ao longo do tempo prejudicaram a alma humana, a ponto que já não há mais no homem civilizado a verdadeira natureza humana, pois este tornou-se como um fantoche que sucumbiu as exigências das convenções sociais a ponto de renunciar a sua própria personalidade. Para Rousseau (1989) o homem primitivo é auto-suficiente, autônomo, forte, corajoso, já o homem civilizado desenvolve sua vida a partir das opiniões alheias oriundas das suas atitudes, sendo preferível o atendimento das exigências sociais à sua própria vontade.

Esse processo destruidor do homem ocasionou a desigualdade, uma vez que no estado natural não existia desigualdade, pois as diferenças físicas eram mínimas e não suficientes para ocasionar a dependência ou o favorecimento. Quando o homem passa do estado solitário para se agrupar e criar vínculos cada vez mais íntimos, a humanidade no estado de natureza sente a necessidade do estabelecimento de condutas comuns. Esse agrupamento é resultante da propriedade e do estabelecimento de laços de família com um novo imaginário (cada família tornou-se uma pequena sociedade, com fortes laços de apego e liberdade. Também gerou a diferença entre os sexos, pois as mulheres ficaram responsáveis por cuidar da cabana e das crianças e os homens buscavam a subsistência) que culminou no decorrer do processo no surgimento da desigualdade. É preciso ressaltar que para Rousseau um episódio específico deu início ao processo de formação da sociedade civil e todos os males que dela advém: “o primeiro que, tendo cercado um terreno, arriscou-se a dizer: ‘isso é meu’, e encontrou pessoas bastante simples para acreditar nele, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil”. Quanto aos males que emergem nesse tipo de sociedade Rousseau ressalta “[...] Quantos crimes, guerras, mortes, misérias e horrores não teria poupado ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou tapando os buracos, tivesse gritado a seus semelhantes: Fugi às palavras desse impostor” (Rousseau, 1989).

Assim, salienta que foi a propriedade que produziu a desigualdade, a insegurança, a ansiedade, o conflito, enfim, o estágio em que a liberdade sucumbe à servidão, e concomitantemente faz emergir no homem, o desejo de

ser mais poderoso, mais rico, uma insatisfação em apenas sanar a necessidade, era necessária a abundância e a aquisição do supérfluo para se obter a consideração. Os ricos temerosos de perderem seus bens, e na tentativa de sanar o estado de insegurança em que viviam, propuseram a criação de um poder soberano que pudesse governar todos os homens, sob a instituição de leis que protegeriam todos os membros da associação.

Rousseau esclarece que propuseram ao invés de lutarem entre si, uma vez que nem na pobreza nem na riqueza encontravam segurança, um poder que governasse sobre todos: “[...] unamo-nos, disse-lhes, para livrar os fracos da opressão, conter os ambiciosos, e assegurar a cada um a posse daquilo que lhe pertence; instituíamos regulamentos de justiça e de paz, aos quais todos sejam obrigados a conformar-se, que não façam acepção de pessoas”. Tem se aí o contexto do nascimento da sociedade política.

Rousseau explicita que a proposta dos ricos, na verdade, configurava-se como uma fraude, o objetivo era a manutenção dos pobres na escravidão. Esses, enganados, aceitaram o acordo no intuito de obter segurança. Desse modo, a lei passou a sancionar tanto a propriedade quanto a liberdade. A sociedade política, assim, consagrou-se como uma fase da história da humanidade que para Rousseau é devastadora e deplorável, pois, sendo ludíbrio, por meio da lei os fortes subjugavam os fracos. Para ele o poder político beneficia os ricos e prejudica os pobres. Assim, expõe que a sociedade civil atua para institucionalizar as desigualdades e não permitir a efetivação da liberdade plena, sujeitando toda a humanidade ao trabalho, servidão e miséria.

Para Rousseau, a desigualdade evoluiu a partir de três momentos: a) o estabelecimento da lei e do direito à propriedade; b) o estabelecimento da magistratura; e por último c) a mudança do poder legítimo em poder arbitrário, quando os homens que eram livres, tornam-se escravos. A partir de então tem-se o início de uma fase com novas formas de organização da sociedade humana. O autor não nega todo o desenvolvimento propiciado pelo novo tipo de organização social, destaca que no homem as “faculdades se exercem e desenvolvem; suas idéias se ampliam, seus sentimentos se enobrecem, sua alma toda inteira a tal ponto se eleva os abusos desta nova condição não o degradassem muitas vezes a uma condição inferior a primeira”.

O princípio da organização social pressupõe a moral e a liberdade contratual, que somente pode ser exercida, verdadeiramente, quando o homem alcançou a capacidade de tomar decisões que são dirigidas pela razão em detrimento dos sentimentos. Assim, Rousseau explicita que abdicar da liberdade “é renunciar a qualidade de homem, os direitos da humanidade, [...]”; para quem renuncia à tudo, não há compensação possível, [...] é incompatível com a natureza do homem que rouba às suas ações toda moralidade quem tira a seu querer toda liberdade”.

Para Rousseau, a liberdade é fundamental para se pensar uma teoria política, pois, parte do pressuposto que pensar em sociedade política para a humanidade é pensar numa sociedade em que os seus membros podem participar dela livremente. A sociedade política deve propiciar meios para que todos os indivíduos sejam partícipes de todos os processos decisórios, devendo ocorrer igualmente entre todos os membros da associação civil, na qual, a vontade da maioria deve prevalecer. Assim, a concepção de Rousseau sobre o direito político deve ser essencialmente democrática, pois toda autoridade do soberano deve ser vinculada ao povo. O poder soberano configura-se como inalienável e indivisível,

e irrenunciável ao povo. A soberania pode ser exercida por meio de funções executivas de diversas formas: governos monárquicos, aristocráticos e republicanos.

A legitimação da vontade geral pelo governante é, portanto, o cerne do pensamento rousseauiano e aparato para se conduzir uma sociedade soberana e democrática, ao passo que no afastamento dessa perspectiva a tirania se instala, legitimando-se os benefícios sociais em favor de grupos particularistas, nesse caso, para ele se justifica a possibilidade de um contrato social legítimo, livre e esclarecido para um homem que nasce bom, mas é corrompido pela sociedade. Observamos que embora, mais avançado do que o pensamento político de Locke, o pensamento político em Rousseau também se mostra liberal, entretanto, em Rousseau há maior e efusiva dimensão democrática, quando refuta a participação representativa do povo, considerando a participação direta, pois para ele "somente o povo é soberano", portanto, somente o povo garante a vontade geral.

A vontade geral para Rousseau não pode ser confundida com vontade da maioria, mas do interesse comum, que não deve ser conduzido pelo senso comum, mas por uma visão racional centrada no "Contrato Social" e, por isso mesmo conferente de seu poder como força maior. Abre-se em Rousseau uma perspectiva diferenciada de democracia pela soberania popular, mas ainda assim submetido ao Contrato que "assinou". É preciso salientar, conforme aponta Bobbio (1998) que para Rousseau, democracia (república) é uma das três formas possíveis de governo, "[...] ou é uma república ou não é nem sequer um Estado, mas o domínio privado deste ou daquele poderoso que tomou conta dele e o governa através da força". Todas as lutas advogadas por Rousseau, embora não desdobradas por conta dos arranjos crescentes do liberalismo que se faziam, trouxeram pistas para o aprimoramento das políticas públicas ao longo do tempo e do papel social que cidadãos podem exercer na reivindicação de sua atuação social.

4. Novo liberalismo: crises cíclicas e fortalecimento do capitalismo

Nesse contexto de formulações a respeito de tipo de Estado e sociedade é que ocorreu a afirmação do capitalismo enquanto sistema econômico, no emergir de inúmeras lutas, dentre elas a política, ideológica e institucional. Conforme Frigotto (2009), a sociedade burguesa alienou as relações sociais de produção, atuando como potência externa que dominava, assegurou e asseverou a sociedade de classes, potencializou a exploração do trabalho e, concomitantemente, todo esse quadro fez emergir as multifacetadas expressões da questão social. O sistema fabril do sistema capitalista, com ímpeto ilimitado para a produção, propiciou à indústria elevados níveis produtivos que nunca haviam sido alcançados a custos de exploração da classe trabalhadora, mulheres, idosos e crianças, que trabalhavam por baixos salários e quando não podiam mais produzir eram relegados sem compensação.

Durante os séculos XIX e XX o capitalismo se renovava em suas crises cíclicas, munindo-se de estratégias, como por exemplo, o Welfare State (ou estado de bem-estar social), no qual o Estado passa a intervir na economia e lança mão de suas verbas para cobrir as deficiências dos gastos do setor privado, reduz impostos, aumenta os gastos públicos e combina medidas para o aumento da demanda e aumento de produção. Todas essas ações objetivam alcançar o pleno emprego, que após a Segunda Guerra Mundial alcança o período chamado de

idade de ouro (Martinelli, 2006). No final do século XX, mais precisamente na década de 1970 o capitalismo entra novamente em crise devido à recessão mundial advinda do aumento dos preços do petróleo. Caracterizada como uma "crise estrutural" que constata "[...] o esgotamento de um ciclo de desenvolvimento capitalista. Mas o que existe hoje é a passagem para uma nova época histórica do capital com um novo modo de controle sócio-metabólico" (Alves, 2007).

O acirramento da crise da década de 1970 culminou na utilização de medidas do sistema neoliberal que afetou diretamente as políticas sociais e econômicas. O Estado passa a cortar gastos sociais e privatizar os sistemas públicos sociais, caracterizando-se como "Estado Mínimo" (Bresser-Pereira, 2010). A política neoliberal foi difundida mundialmente a partir do governo de Margareth Thatcher (Inglaterra, 1979) e Ronald Reagan (Estados Unidos, 1980). No Brasil as medidas neoliberais foram adotadas a partir da eleição do Fernando Henrique Cardoso (1994) e como um dos meios de expansão do novo ideário econômico a educação ocupava um papel estratégico, como se poderá ver na seção posterior. Aliás, vale recuperar no itinerário histórico que o papel idealizado para a formação de homens e mulheres para a nova era econômica, social e política, inaugurada pelo liberalismo e, portanto, a própria noção de cidadania receberia "modelagem" diferenciada e que deveria estar a cargo da educação formal, como meio de assegurar o pleno funcionamento sistêmico, como se observou a partir da escola moderna e desdobramentos.

5. Escola e cidadania: paralelismos com a orientação liberal

A concepção da escola moderna constrói-se no século XVIII, mesmo período da Revolução Francesa, do emergir da ciência moderna, da ascensão da burguesia, criada no plano discursivo ideológico, como instituição pública, laica, universal e gratuita. A forma como o conhecimento seria disseminada à nova geração iniciava a sua racionalização sendo de responsabilidade do poder político. Para a burguesia da época a escola tinha uma ligação direta com as realidades locais, políticas, religiosas, com a sociedade e seus valores contraditórios. Era preciso melhorar a qualidade da mão-de-obra e evitar o perigo das escolas religiosas e operárias que propagavam ideias perigosas para a recente e frágil república (APAP, 2002).

Por isso, ressalta Frigotto (2003), a solução foi formular e implementar um sistema educacional, sob a responsabilidade direta do poder político, com intuito de propiciar saberes socialmente necessários e utilitaristas: saber ler, escrever, contar e a normalização dos modos de pensamento e dos valores da sociedade francesa. A escola idealizada no século XVIII, sob a ótica da classe dominante, favorecia sua descendência com uma educação abrangente e complexa que lhe propiciaria base cultural e científica para uma melhor compreensão política, econômica e social; em contrapartida, para os filhos da classe trabalhadora, uma escola adestradora de formação que venha responder as demandas do mercado. De acordo com Frigotto (2009) a escola clássica, formativa propiciava para os filhos das classes dirigentes uma ampla base científica e cultural e para os filhos da classe trabalhadora uma escola pragmática, instrumental, adestradora de formação profissional restrita as demandas do mercado: "[...] Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes".

Nesse sentido, vários países formulavam suas Cartas Constitucionais, num discurso contraditório, defendendo a ideia de que a educação de ensino público, obrigatório e gratuito seria o poderoso instrumento político capaz de propiciar a cidadania e alavancar as sociedades. Contraditório porque cidadania requer igualdade no pleno sentido da palavra: de direitos, de deveres, de acessibilidade, de oportunidades (Frigotto, 2009).

Assim, a educação escolar tem suas raízes imbricadas no processo histórico desse sistema econômico vigente, de luta da burguesia em disputa com a base política, ideológica e institucional da nobreza e do clero, núcleo central da classe dominante do modo de produção feudal. Para Marx (2005), essa disputa deu à burguesia um papel revolucionário e civilizatório, porém, o fato de a burguesia não ter abolido as classes sociais, impediu que de fato se tivesse alcançado a igualdade e a liberdade.

E assim, a educação, operando de acordo com os ideais da classe dominante, inevitavelmente torna-se classista, uma vez que contribui para a formação de mão de obra qualificada e não para a formação de cidadãos ativos, ao que Marx denuncia a inexistência de uma educação igual para todas as classes, pois as classes altas não se conformariam com a modesta educação da escola pública.

Marx destaca que a produção de ideias não surge aleatoriamente no consciente dos seres humanos, pois está diretamente ligada à atividade material, a linguagem, assim é fruto do convívio social, e, ainda, do conjunto de conhecimentos que lhe é repassado. Esse conhecimento é perpetuado de geração em geração, daí que a educação pode ser um instrumento de emancipação humana.

Althusser (1998) descreve que as escolas recebem as crianças ainda muito jovens, quando estão em idade vulnerável. Na escola passam muitos anos, e nessa vulnerabilidade inculcam-lhes os ensinamentos da ideologia dominante, ou seja, apenas aquilo que é de interesse dessa classe: linguagem, cálculo, ciência, etc. Tais ensinamentos servem para que essas crianças possam servir ao mercado de trabalho, cada um segundo aquilo que lhe foi inculcado.

Assim, é perceptível que desde a sua origem, a estrutura escolar, está diretamente ligada ao sistema econômico, político e social do capitalismo mundial, e esse mesmo vínculo determina a base de classe da estrutura social brasileira (Ribeiro, 2000). No Brasil o processo não foi diferente, vale uma breve retomada histórica.

Refletir sobre o histórico da educação escolar brasileira nos remete a ciclos, períodos de tempo contados e distintos basicamente dos séculos. Trata-se de eras que marcam períodos históricos e que nem sempre coincidem com a passagem cronológica de um século a outro. Sendo assim, pode-se dizer que as eras da educação escolar brasileira iniciam-se com o brevíssimo século XVI, com a chegada dos jesuítas em 1549, e se estendeu até 1599. O segundo período corresponde ao século XVII (1599-1759) no qual foram organizados os estudos, até a expulsão dos jesuítas. O terceiro período, século XVIII (1759-1834), período da "pedagogia pombalina" com a implantação das "aulas régias". O breve século XIX (1827-1890) tem início com a Lei das Escolas de Primeiras Letras. E, finalmente, o longo século XX (1890-2001) quando a aprovação do Plano Nacional de Educação completa o ciclo das reformas educativas dos anos 1990 no Brasil (Saviani *et al.*, 2006).

Foi no século XX que ocorrem mudanças mais significativas no âmbito escolar, porém, mais no plano quantitativo do que qualitativo, haja vista a manutenção dos problemas tradicionais. Assim, Ribeiro (2000) salienta que a raiz de todos os obstáculos no que se refere à educação está na submissão da sociedade brasileira aos interesses do capitalismo internacional.

Contudo é preciso salientar, que na atualidade a política educacional reflete a contrariedade e complexidade da luta de classes, se pode ser utilizada como instrumento de dominação, também pode ser utilizada para fomentar a contra-hegemonia, na formação de cidadãos críticos e atuantes, principalmente quando concebida como direito, fundamental para o processo constituinte do cidadão (Cury, 2002). Direito que possibilita novos horizontes e novas formas do exercício da cidadania, na qual "o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação". Esse autor salienta que a educação propicia ao estudante "uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções [...] é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si".

No que concerne especificamente a formação para a cidadania, desde a Constituição Federal a Política educacional em seus diversos dispositivos legais tem reafirmado esse princípio, porém ao recorrermos à bibliografia especializada sobre a temática cidadania é possível perceber que a mesma pode ser entendida com significados distintos e até mesmo antagônicos: cidadania enquanto valor econômico, gnosiológico, ético político (Martins, 2000), cidadania ativa, cidadania passiva (Benevides, 1991) cidadania plena e cidadania ampliada (Aranda, 2009). Tais significados revelam que a relação cidadania e educação mesmo passando pelos direitos sociais básicos, pela qualidade social anunciada, não alcança o caráter pretendido, apenas é declarada, mas ainda distante de uma realização.

Outros autores (Saes, 2012; Afonso e Ramos, 2007; Benevides, 1998; Martins, 2000), apontam que não é a sociedade capitalista que estabelecerá os parâmetros da cidadania, dos seus sentidos e significados, mas a luta em seu interior, mobilizada por múltiplas determinações na relação entre meios de produção e força de trabalho. Essa afirmativa nos remete a Bobbio (1977) ao ressaltar que a sociedade capitalista dita "democrática" é lócus da luta de classe. É uma arena de embates em que a classe trabalhadora apresenta e luta pelo atendimento de suas demandas. É o embate entre as classes, decorrente das rupturas com a inércia da classe trabalhadora e seu consequente empoderamento que possibilita o alargamento das fronteiras democráticas e concomitantemente a ampliação dos direitos sociais que custaram sangue, suor e lágrimas dos trabalhadores. Nessa sociedade, todos os direitos até agora conquistados advém dos embates e da hegemonia exercida pela classe trabalhadora.

6. Considerações finais

Esse estudo buscou discutir a relação histórica entre o sistema capitalista, educação e cidadania, no intuito de apontar as possíveis influências desse processo na constituição da tipologia de sociedade. Desse modo, na revisão da bibliografia especializada e desenvolvimento do itinerário histórico (em que iniciamos com as revoluções inglesas na idade moderna, palco e gênese do fortalecimento do sistema capitalista; discorreremos sobre o pensamento e

contribuições de Hobbes e Locke para a constituição dos Estados e cidadania; destacamos os acontecimentos, relativos à temática, que ocorreram no iluminismo, com a filosofia das luzes, primórdios da relação educação e cidadania que formula a consciência liberal e o burguês moderno; destacamos, ainda a contribuição de Montesquieu e Rousseau para a constituição e fortalecimento dos princípios da cidadania; discorremos sobre as lutas políticas, ideológicas e institucionais que emergiram no processo de fortalecimento do sistema capitalista com suas crises recorrentes, na qual pincelamos Welfare State e o neoliberalismo e por fim discutimos brevemente o processo de concepção da escola moderna que mesmo com seu desenvolvimento histórico, sendo concebida não mais como tutela, mas garantida como direito, ainda perpetua o paralelismo com a orientação neoliberal), percebemos que de forma geral, ocorreram influências significativas do sistema capitalista na instituição da escola moderna e depois contemporânea com a expansão dos Estados-Nação, que passou a incorporar o ideário liberal em sua agenda, respondendo por meio de seus currículos e relações ensino-aprendizagem as perguntas: que tipo de homem se quer formar? Para quê sociedade? Nesse contexto delineou-se de forma transversal a ideia de cidadania apropriada à continuidade das relações de poder centrada na divisão social de classes, orientando a escola década após década.

Assim, o desenvolvimento histórico da escola está intimamente ligado ao sistema econômico, sendo utilizada como instrumento de perpetuação de ideias. Percebemos que desde a gênese do capitalismo a cidadania tem sido privilégio de poucos, e embora as fronteiras dos direitos tenham sido alargadas pelas lutas dos trabalhadores ainda há um vasto caminho a ser percorrido, principalmente quando abordamos a relação cidadania e educação, pois a escola atua nos limites ditados pelo capital. Conforme aponta Vaidergorn (2000), a educação básica, resultado da luta coletiva dos trabalhadores, apresentada como um direito de cidadania e incorporada como um valor liberal, trata-se de um meio de assegurar a desigualdade num discurso de igualdade dos direitos. Para esse autor, a cidadania é um estratificador da sociedade "servindo aos liberais como marca da cidadania conservadora, aos populistas como promessa de usufruto dos benefícios da civilização e possibilidade de superar as diferenças de classe e aos conservadores como elemento de controle as rebeliões de massa".

Se entendemos a cidadania como o conjunto de direitos civis, políticos e sociais, o papel da escola nesse processo é fundamental, pois é por meio também, do processo educativo que o cidadão forma-se para o exercício da cidadania. Quando nos remetemos à definição de cidadania enquanto valor ético-político (Martins, 2000) que pressupõe participação ativa na sociedade, uma busca incessante por uma sociedade mais justa, equânime e igualitária a partir da intervenção crítica dos sujeitos, a formação para o exercício da cidadania, torna-se ainda mais relevante.

Por isso mesmo, concluímos com Lima (2013) que o caminho para a emancipação das políticas educacionais e concomitantemente da escola tem como cerne a ruptura com a lógica capitalista, no intuito de compreender e materializar o processo educativo, numa perspectiva de atividade humana auto-realizadora. Uma educação vinculada à luta política em prol da transformação social, que prioriza a formação para o desvelar do mundo e forme cidadãos que entendem o contexto social no qual estão inseridos, capazes de uma postura crítica e atuante frente as investidas sociometabólicas do capital.

Referências

- Afonso, A. J. e Ramos, E. L. V. (2007). Estado-nação, educação e cidadanias em transição. *Revista Portuguesa de Educação*, 20 (1). Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v20n1/v20n1a04.pdf>. Acesso em: 25 de Jun. 2012.
- Althusser, L. P. (1998). *Aparelhos Ideológicos de Estado* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Graal.
- Alves, G. (2007). *Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho* (2ª edição). Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6.
- Apap, G. et al. (2002). *A Construção dos Saberes e da Cidadania: da escola à cidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Aranda, M. A. M. (2009). *O significado do princípio da participação na política educacional brasileira nos anos iniciais do século XXI: o declarado no PPA "Brasil de todos (2004-2007)"*. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais. Campo Grande/MS, 2009.
- Azevedo, J. M. L. (2004). *A educação como política pública* (3ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados.
- Benevides, M. V. M. (1991). *A cidadania ativa*. São Paulo: Ática.
- Bobbio, N. (1977). Existe una doctrina marxista del Estado? *In El marxismo y el Estado*. Barcelona: Editorial Avance.
- Bresser-Pereira, L. C. (2010). Democracia, estado social e reforma gerencial. *Revista de Administração de Empresas* [online], 50 (1), 112-116. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-75902010000100009&script=sci_arttext. Acesso em 13 de Janeiro de 2012.
- Cury, C. R. J. (2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, [online] 116, 245-262. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200010&script=sci_arttext. Acesso em 22 de Abril de 2013.
- Hobbes, T. (2000). *Leviatã ou a matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. São Paulo: Ícone.
- Lima, P. G. (2012). *Universidade brasileira numa perspectiva universal, humana e democrática*. São Paulo: Annablume.
- Lima, P. G. (2013). Estado, políticas educacionais e escola no Brasil. Em P. G. Lima e L. T. C. Oliveira, *Educação básica e superior: tessituras da contemporaneidade* (pp. 15-27). Jundiaí, SP: Paco Editorial.
- Frigotto, G. (2003). *Educação e crise do capitalismo real* (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Frigotto, G. (2009). Escola e trabalho numa perspectiva histórica. Contradições e controvérsias. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 9.
- Martinelli, M. L. (2006). *Serviço Social: identidade e alienação*. São Paulo: Cortez.
- Martins, M. F. (2000). Uma "catarsis" no conceito de cidadania: do cidadão cliente à cidadania com valor ético-político. *Revista de Ética*, jul-dez, 2 (2).

Disponível em: http://www.am.unisal.br/graduacao/ped/pdf/2007/art_conceito_de_cidadania.pdf. Acesso em: 10 de Jan. 2012.

Marx, K. (2005). *Crítica ao programa de Gotha*. Tradução Ridendo Castigat Mores. Disponível em: http://neppec.fe.ufg.br/uploads/4/original_gotha.pdf. Acesso em 08 de Abr. 2013.

Mondaine, M. (2010). O respeito aos direitos dos indivíduos. Em J. Pinsky e C. B. Pinsky (orgs.), *História da Cidadania* (5ª ed.). São Paulo: Contexto.

Montesquieu, C. L. S. (2006). O espírito das leis. Em F. Weffort (org.), *Os Clássicos da Política* (14º ed.). São Paulo: Ática.

Odalía, N. (2010). A liberdade como meta coletiva. In J. Pinsky, C. B. Pinsky (orgs.), *História da Cidadania* (5ª ed.). São Paulo: Contexto.

Rousseau, J. J. (2005). *Do contrato social ou princípios do direito político*. Tradução Pietro Nassetti. São Paulo: Editora Martin Claret.

Rousseau, J. J. (1989). *A origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Tradução: Iracema Gomes Soares e Maria Cristina Roveri Nagle. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Ática.

Saes, D. A. M. (2001). A questão da evolução da cidadania política no Brasil. *Estudos Avançados*, 15 (42), 379-410. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a21.pdf>. Acesso em 16 de Abr 2012.

Saviani, D. et al. (2006). *O legado educacional do século XIX* (2ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados, 2006 a. (Coleção Educação Contemporânea).

Vaidergorn, J. (2000). Liberalismo, cidadania conservadora e educação. In J. Vaidergorn, *Direito a ter direitos*. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp.