

Uma crítica à cidadania liberal no contexto da formação de jovens e adultos na educação escolar

6

A critical to citizenship in the context of liberal youth and adult education in school education

Rubens Luiz Rodrigues*
Cleonice Halfeld Solano**
Ivone Ribera Ambrósio***
Ana Carolina Brugger Silva#
Rodrigo Bellei de Oliveira##

Resumo: O presente artigo discute o conceito de cidadania e sua relação com as questões educacionais, sobretudo, as relacionadas ao campo da Educação de Jovens e Adultos. Constitui-se como resultado de pesquisa intitulada “Cidadania e EJA: concepções e desafios que marcam a escola pública brasileira” no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. O texto destaca como o conceito de cidadania se desenvolveu historicamente, buscando seus fundamentos ideológicos e políticos no liberalismo, correlacionando-o com a perspectiva de Estado e de educação defendida por essa corrente. Demonstra que a concepção burguesa de cidadania se desdobra sobre o campo educacional, expondo sua relação com a acumulação flexível de cunho capitalista. A concepção marxista de educação rompe com essa unilateralidade, apresentando a universalização do trabalho e da educação como expressão do humano, da pluralidade

* Professor Associado I no Departamento de Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *E-mail:* rubenslrodrigues@ig.com.br

** Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora na Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora. *E-mail:* halfeldsolano@yahoo.com.br

*** Técnica Educacional pela Secretaria Estadual de Minas Gerais. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *E-mail:* ribera@acessa.com

Professora da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *E-mail:* acarolinabrugger@permear.com

Professor na Rede Estadual de Ensino de Juiz de Fora. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). *E-mail:* rodrigo_bellei@hotmail.com

cultural e das concepções de mundo que marcam as experiências coletivas e individuais. Nesse modelo, as exigências educacionais para jovens e adultos são direcionadas a tornar esses sujeitos capazes de enfrentar, mesmo que minimamente, o mercado globalizado e assumir projetos de vida pautados no mérito das ações econômicas – por meio de uma educação ao longo da vida, com o objetivo de se manterem na condição de empregáveis. Portanto, o texto que se segue visa contribuir com as reflexões de educadores que almejam a construção de uma educação socialista e democrática. Esse processo, que se estabelece nos âmbitos coletivo e social – possível apenas com o rompimento e a superação do modelo social de capital e com a instauração de uma sociedade com novas formas de sentir, pensar e agir no mundo.

Palavras-chave: Cidadania. Liberalismo. Educação. Jovens. Adultos.

Abstract: This article discusses the concept of citizenship and its relation to educational issues, especially those related to the field of Youth and Adult Education. Was established as a result of the research entitled “Citizenship and adult education: concepts and challenges facing the Brazilian public school” as part of the Study Group on Labour and Education, Faculty of Education, Federal University of Juiz de Fora. The text highlights how the concept of citizenship has developed historically, pursuing their ideological foundations and political liberalism, correlating it with the perspective of State and education advocated by the current. Shows that the bourgeois conception of citizenship unfolds on the educational field, exposing its relation to flexible accumulation capitalist nature. The Marxist conception of education breaks with this unilateral, with the universalization of work and education as an expression of human, cultural plurality and world views that mark the collective and individual experiences. In this model, the educational requirements for young people and adults are aimed at making these individuals able to cope, even minimally, the global market and take guided life projects the merits of economic actions – through an education throughout life, with the objective of maintaining the condition employable. Therefore, the following text aims to contribute to the reflections of educators that aims to build a socialist and democratic education. This process, which is established in collective and social context – only possible with the breaking and overcoming the social model of capital and the establishment of a society with new ways of feeling, thinking and acting in the world.

Keywords: Citizenship. Liberalism. Education. Young. Grown Ups.

Introdução

O presente artigo é a materialização de amplas discussões a respeito do conceito de cidadania e de sua relação com as questões educacionais, sobretudo com as relacionadas ao campo da Educação de Jovens e Adultos. Constitui-se como resultado de pesquisa intitulada “Cidadania e EJA: concepções e desafios que marcam a escola pública brasileira” no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (Netec) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (Faced/UFJF), realizada entre março de 2010 e março de 2014.

O texto está organizado em duas partes. A parte – intitulada “Liberalismo, neoliberalismo e a crítica marxista à concepção de cidadania” – apresenta como o conceito de cidadania se desenvolveu historicamente, buscando os seus fundamentos ideológicos e políticos no liberalismo, correlacionando-o com a perspectiva de Estado e de educação defendida por essa corrente. No entanto, ao realizar essa discussão, procuramos contrapor essa concepção com a perspectiva marxista sobre o tema. Nessa direção, o texto revela que o conceito de cidadania é insuficiente ao se negligenciarem as condições históricas que constituem o ser social. Também demonstra a estreita relação entre conceito de cidadania e pressupostos de um biotipo de homem burguês – atrelado a crenças, valores e concepções do mundo liberal. A segunda parte – intitulada “Escolarização de Jovens e Adultos no contexto da crítica à cidadania liberal” – destaca possibilidades de configuração do processo de Escolarização de Jovens e Adultos para além da concepção liberal de cidadania.

Ao estabelecer as relações propostas, o artigo discute como essa concepção burguesa de cidadania se desdobra sobre o campo educacional e expõe a relação com o modo de produção flexível de cunho capitalista. Nesse modelo, as exigências educacionais para jovens e adultos são direcionadas a tornar esses sujeitos capazes de enfrentar, mesmo que minimamente, o mercado globalizado e assumir projetos de vida pautados no mérito das ações econômicas – por meio de uma educação ao longo da vida, com o objetivo de se manterem na condição de empregáveis. Por outro lado, a concepção marxista de educação rompe com essa unilateralidade e nos apresenta a universalização do trabalho e da educação pelas formas de manifestação do humano, pela pluralidade como expressão da cultura e pelas concepções de mundo que marcam experiências coletivas e individuais.

Para que todas essas reflexões sejam possíveis, utilizaremos como referencial epistemológico a concepção histórico-dialética. (KOSIK, 2011). Entendemos que compreender esse método é instrumentalizar-se para o conhecimento da realidade, no caso, a realidade educacional. O método materialista-histórico caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir as leis fundamentais que definem a forma organizacional dos homens ao longo da história da humanidade.

Portanto, o texto que segue visa contribuir com as reflexões de educadores que almejam a construção de uma educação socialista e democrática. Esse processo, que se estabelece nos âmbitos coletivo e social – possível apenas com o rompimento e a superação do modelo social de capital e com a instauração de uma sociedade com novas formas de sentir, pensar e agir no mundo.

Liberalismo, neoliberalismo e crítica marxista à concepção de cidadania

Para uma análise das relações entre cidadania e Educação de Jovens e Adultos, é preciso definir, em primeiro lugar, os fundamentos ideológicos e políticos com que o liberalismo constituiu suas perspectivas acerca da ação política, do Estado e do lugar da educação na sociedade capitalista. Além disso, é necessário discorrer sobre os fundamentos que embasam a crítica marxista acerca da concepção de cidadania liberal. A compreensão de ambas as perspectivas se faz necessária porque permite analisar como os fundamentos de uma matriz do pensamento político se articula diante do desenvolvimento das relações capitalistas em tempos de “acumulação flexível”.¹

A concepção de cidadania liberal, pautada no pensamento especialmente de Locke, fundamentou-se na constituição de um tipo humano autocentrado em seus interesses privados, empreendedor em suas atividades econômicas e sem possíveis interferências da sociedade. Analisando os processos político, econômico e social que conduziram à

¹ O processo de acumulação flexível ou de reestruturação produtiva consiste na reorganização da produção capitalista pautada na introdução da microeletrônica, da robótica e de novas fontes de energia, gerando técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional tanto no setor produtivo como no de serviços. Para uma análise de tal processo, ver Teixeira (1996), Antunes (2000) e Frigotto (2003).

instauração das relações sociais capitalistas na Inglaterra, Ferreira (1993) considera que a perspectiva lockeana apontava à necessidade de o homem superar seu Estado de Natureza para constituir um Estado Civil. Ante à constituição do Estado Civil, o homem se estabeleceria como um indivíduo autônomo, empreendedor e racional, capaz de conduzir sua vida privada a partir de seus interesses econômicos.

Para conduzir sua vida privada no âmbito da sociedade civil, sem constrangimentos a seus interesses econômicos, os indivíduos teriam acesso a um conjunto de direitos naturais, resguardados por um contrato social, que garante a propriedade privada, as relações de troca e a paz social. Cabe salientar que o liberalismo lockeano atribui ao trabalho a condição central para que o indivíduo conquiste sua liberdade e se afaste da principal ameaça que recai sobre o processo civilizatório: a fome. Nesse sentido, o autor inglês propõe uma ação cooperativa dos indivíduos no sentido de que, pelo trabalho, ocorra o combate à preguiça e à inveja, ambas compreendidas como fatores negativos da acumulação de riqueza.

Nesse contexto, a instituição do Estado evita a ação predatória sobre a natureza, ao mesmo tempo que afirma os direitos naturais de todos os homens. Orientado pela razão, o Estado prescreve as leis fundamentais, que preservam a igualdade e a liberdade entre os indivíduos, mas, sobretudo, a capacidade de o Estado resguardar a propriedade do vício e do amor-próprio em favor do bem comum. O estabelecimento do Estado como instância reguladora que paira acima da sociedade apresenta-se como alternativa lockeana para superar as inconveniências do Estado Natural. A autoridade do Estado reside em sua neutralidade para garantir o bem coletivo, obtendo, assim, o consentimento popular. Aqui, se configuram duas instâncias: a instância estatal, que cuida do bem público por meio da elaboração, execução e julgamento das leis que ordenam a sociedade de modo a garantir a paz, a propriedade e a liberdade dos indivíduos, e a instância privada que confere autonomia aos indivíduos para negociarem no mercado.

É importante frisar que Locke identifica dois limites na autoridade do Estado: o primeiro diz respeito à questão do poder. Na perspectiva lockeana, o poder estatal não é ilimitado. Sua capacidade de atuação em favor do bem comum se estabelece para defender ou evitar prejuízos à liberdade individual, que consiste em intervir livremente a partir de seus interesses econômicos; o segundo limite refere-se à distribuição de funções em que a divisão das atribuições estatais ocorre entre os Poderes

Executivo, Judiciário e Legislativo. Essa divisão evita a concentração de poderes, permitindo que excessos de caráter autoritário possam vir a contrariar a livre-iniciativa dos indivíduos. Os governantes só perdem seus poderes quando interferem na livre-iniciativa dos indivíduos.

A partir das considerações acerca dos limites à autoridade do Estado – potencializando a liberdade individual e evitando constrangimentos aos seus interesses econômicos, o liberalismo fundamentou o que se denomina como liberdade negativa dos indivíduos. Nesse sentido, considera que o indivíduo goza de tanta liberdade quanto é compatível com a liberdade dos outros, podendo fazer tudo o que não ofenda a igual liberdade dos outros. Como desdobramento dessa perspectiva, cabe destacar o elogio à pluralidade como a capacidade de os indivíduos desenvolverem valores políticos, tradições culturais e projetos de vida em que a tolerância configure-se como uma característica central na identificação de posições divergentes, na possibilidade de negociação de conflitos e no compartilhamento de interesses econômicos.

O liberalismo clássico de Locke constitui uma abordagem de Estado e de ação política que alicerça as bases do capitalismo em sua atual fase de acumulação flexível. Isso porque institui uma racionalidade que conserva a dimensão da desigualdade e da exploração próprias das relações sociais capitalistas. Diante dessa racionalidade atomista em que os indivíduos devem estar capacitados para, livremente, escolher ocupações e carreiras, a concorrência estabelece um lugar a cada um de acordo com hierarquias, monopólios e subordinações estabelecidos pelo sistema.

Renova-se a premissa de que o indivíduo precede à sociedade, e que o adequado desenvolvimento social depende da livre-iniciativa dos indivíduos no encaminhamento de seus interesses econômicos no âmbito do mercado, e que o Estado intervenha somente quando é necessário para garantir a propriedade privada, para que as relações de troca possam fluir naturalmente, sem as ameaças que eventualmente possam ser causadas à paz social.

A atual fase de desenvolvimento do capital restabelece o *Homo Economicus* a partir do redimensionamento ideológico da cidadania liberal. Nesse sentido, ressalta a capacidade de adaptação dos indivíduos à intensificação da concorrência intercapitalista, adquirindo competências de qualificação e requalificação humanas, constituindo projetos de vida articulados com as exigências produtivas do sistema.

Dessa forma, o capitalismo contemporâneo redefine as exigências quanto ao conteúdo e à forma como se desenvolve a educação escolar. De modo geral, a crítica incide, sobretudo, num conhecimento que, diante das transformações promovidas pelo desenvolvimento científico-tecnológico, possibilite aos indivíduos compreender, apropriar-se *de* e criar alternativas novas no processo de trabalho. Como assinala Frigotto (2003, p. 177), a necessidade de um trabalhador com conhecimento do processo de trabalho que não se limite a repetir fórmulas, técnicas, mas que tenha condições de analisar, interpretar, resolver situações através de uma inserção mais participativa, tornou-se premente no contexto de acirramento da competição no mercado global. Entretanto, vale destacar que o interesse do capital na valorização da dimensão humana e criativa do trabalhador vincula-se, como sinaliza Frigotto (2003, p. 177), mais aos limites, aos problemas e às contradições na busca de redimensionar um novo padrão de acumulação com a crise de organização e regulação fordista do que a uma autonegação da forma capitalista de relação humana. Sendo assim, a demanda pela ampliação da qualificação e da formação do trabalhador ocorre circunscrita às necessidades quantitativas e qualitativas impostas pelo capital para manter suas taxas de lucro intensivas.

Adaptar-se às exigências da reestruturação produtiva imposta pelo capitalismo significa restringir os valores da pessoa ao âmbito do individualismo atomista, realizar escolhas, inclusive educacionais, capazes de enfrentar o mercado globalizado e assumir projetos de vida pautados no mérito das ações econômicas. Em outros termos, o liberalismo como sustentação ideológica do capital em tempos de reestruturação produtiva dispensa os vínculos com a emancipação política compreendida como a expressão de pessoas livres e iguais compartilhando uma mesma cultura pública que lhes permite arguir, uns diante de aos outros, se suas instituições são justas a partir do reconhecimento comum dos distintos pontos de vista.

Pode-se considerar que Hayek (1987) constitui o neoliberalismo situando a cidadania como expressão de ações individuais que se articulam na promoção do bem público. Em outros termos, as possibilidades de construção do bem público dependem da capacidade de reunir o conjunto das ações individuais num somatório de forças que se tornam interessadas e exitosas numa mesma finalidade.

Essa finalidade diz respeito à intensificação da produtividade intercapitalista que apregoa as manifestações de pluralismo de valores, da cultura pública, do associativismo político a partir das necessidades do sistema de reproduzir as formas de sentir, pensar e agir pautadas na racionalidade prática, pragmática, técnica e instrumental que se disseminam em todas as esferas da vida em sociedade.

Nesse sentido, recupera o Estado como instância que detém o monopólio do uso deliberado de repressão e de força, coadunando-se e se subordinando aos mandos capitalistas. Esse monopólio se manifesta, concretamente, através do controle dos conhecimentos científico e tecnológico, da influência político-cultural, garantindo mercados em regiões estratégicas do Planeta e da constituição de um robusto aparato militar e de guerra.

O controle empreendido pelo sistema de capital estabelece a utilização da ciência e da tecnologia para elevar, de maneira estratosférica, o crescimento econômico excedente. Isso significa que não serão os cidadãos livres e iguais, atuantes no espaço público e imbuídos de critérios de tolerância que formularão os fundamentos de uma sociedade livre e igual, mas a própria racionalidade do capital determinada e circunscrita pela necessidade de maximização de lucros. Com a intensificação da crise econômica, o capital tende a se tornar mais refratário aos processos de democratização. Como expõe Mészáros (2002, p. 96), em *Para além do capital*, a racionalidade da reprodução sociometabólica do capital se constitui como uma “estrutura ‘totalizadora’ de controle, à qual tudo o mais, inclusive os seres humanos, deve se ajustar, e assim provar sua ‘viabilidade produtiva’, ou perecer caso não consiga se adaptar”. (2002, p. 96).

Enfim, o marxismo considera que o conceito liberal de cidadania é insuficiente, pois negligencia as condições históricas que constituem o ser social. A crítica marxista reside na associação entre cidadania e o tipo humano burguês, estabelecendo uma sociedade de acordo com suas concepções de mundo, suas representações sociais, suas crenças e seus valores. Essa associação desloca, por consequência, toda a ação política para o âmbito do Estado, que se configura como uma instituição de ordem superior, neutra e capaz de estabelecer regras, formular leis e julgar ações, promovendo a liberdade individual, a paz social e o direito à propriedade privada. O caráter atribuído pelas formulações liberais é rejeitado pelas análises marxistas por suprimir o sentido da dominação

que expressa o Estado, marcado pela correlação de forças sociais, pela luta de classes e pelos compromissos com o projeto burguês.

Escolarização de Jovens e Adultos no contexto da crítica à concepção de cidadania liberal

Em *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*, Marx e Engels (2010) criticavam o liberalismo visto como a base do pensamento que sustenta a sociedade burguesa. De um lado, a crítica incidia nas formas mistificadoras de interpretação da realidade e a convicção de que tal crítica se realiza somente quando a teoria está relacionada à própria realidade pela *práxis*.

Ao recusarem os pressupostos de uma razão teórica que naturaliza as relações sociais, Marx e Engels (2002) consideram a *práxis* como sendo a capacidade humana de agir e transformar a sociedade. Em *A ideologia alemã*, encontramos uma crítica dirigida aos jovens hegelianos alemães cuja filosofia confirma os pressupostos que ordenam a sociedade, sem se referir aos objetivos que cumprem ante o conjunto das condições sociais.

A construção de uma perspectiva que parte de bases reais, de indivíduos que agem em determinadas condições de existência, tanto as que já se encontram prontas como aquelas engendradas por sua própria ação, está intimamente associada à atividade material dos homens. São os homens que produzem suas representações, suas ideias, mas os que são reais, atuantes, expostos a um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e às suas correspondentes relações.

Em *A ideologia alemã*, a consciência nunca pode ser mais do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. Cabe, assim, destacar que, em Marx e Engels (2002, p. 20), “não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”. A consciência não se encontra acima das condições históricas, mas traz os elementos da vida real para organizá-la. A vida é consciência, e a consciência é vida.

Em vista do exposto, pode-se considerar que a tradição do pensamento pautado em Marx e Engels rejeita o pressuposto da concepção liberal de cidadania de que na sociedade civil localizam-se os indivíduos cuja racionalidade está empenhada na preservação de seus interesses privados e, especificamente, de suas atividades econômicas, e que o Estado configura-se como uma instituição que rege a sociedade

em favor da liberdade individual. Como fruto das relações sociais de produção e reprodução da existência humana, o Estado é entendido como expressão dos interesses de classe. Ao contrário da neutralidade requerida pelo liberalismo, o marxismo identifica, no aparelho estatal, os elementos coercitivos que contribuem para perpetuar os processos de dominação que, em última instância, o impedem de representar efetivamente uma *vontade geral*.

Cabe ressaltar, ainda, que a concepção liberal de cidadania estabelece um pacto entre governados e governantes. Nessa perspectiva, o marxismo denuncia a constituição de regras abstratas em que os sujeitos são iguais perante a lei, distanciando-se das condições concretas de existência de parcela significativa da sociedade, em especial aquela que compõe a classe trabalhadora.

Nesse sentido, superar a estreita articulação com os interesses do capital constitui-se num desafio a ser enfrentado pelos trabalhadores para uma efetiva emancipação política e humana. Isso implica discutir a educação das pessoas jovens e adultas no contexto da superação das relações capitalistas.

Em *A educação para além do capital*, Mészáros (2005, p. 68) propõe que “os processos de educação abrangentes como ‘a nossa própria vida’” superem os valores parciais – como os voltados a uma formação propedêutica ou técnica –, fundamentados na lógica individualista, competitiva e desigual do capitalismo. Seus objetivos focalizariam, de acordo com Mészáros (2005), a universalização da educação em sua relação estruturante com a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora.

As relações entre universalização do trabalho e da educação sugerem uma ruptura com a alienação, hierarquização e fragmentação, que separa “os educacionalmente privilegiados (sejam esses indivíduos empregados como educadores ou como administradores no controle das instituições educacionais) e aqueles que têm de ser educados”. (MÉSZÁROS, 2005, p. 69).

Ao se referir à uma educação que não pode ficar confinada a um limitado número de anos na vida do educando, mas abarcar todos, Mészáros (2005, p. 69) aponta para ações que ultrapassem as orientações político-pedagógicas que se restringem à educação escolar. Ao mesmo tempo, o autor atribui centralidade à construção da *autogestão dos sistemas*

de ensino e das unidades escolares, de modo que a participação popular potencialize um conhecimento crítico e para todos da realidade objetiva.

Referenciar-se nos interesses dos trabalhadores, na construção de suas lutas e na perspectiva de seus projetos societários constitui-se uma medida para superar a principal forma de dominação do capital: a compartimentação das funções controladoras da reprodução metabólica social,² dentre as quais estão o trabalho e a educação. Mészáros (2005, p. 72) destaca que trabalho e educação são colocados como esferas antagônicas ao desenvolvimento da liberdade e da igualdade de condições sociais dos indivíduos associados na regulação da ordem social reprodutiva. Nesse viés, aparecem como mediações que se interpõem, de maneira alienante, às relações entre os indivíduos e entre esses e suas aspirações, o que permite subordiná-los à lógica estrutural do capital.

Para contribuir com o movimento salientado por Mészáros (2005) de *contraconsciência*, de *contrainternalização* e de *transcendência positiva da autoalienação do trabalho*, os vetores da relação entre sociedade e escola já não podem partir mais dessa para aquela, mas se invertem adotando uma direção contrária. Em outros termos, a escola passa a definir objetivos e estratégias a partir das condições de existência, das formas de pensar e das atividades desenvolvidas pela participação decisiva de seus integrantes e não pelas pressões de formação e qualificação da força de trabalho em virtude da concorrência intercapitalista.

A participação popular delinea outra perspectiva de aprendizagem desenvolvida pela escola. Ao contrário da afirmação de espaços, tempos e métodos que mantêm vínculos com a adaptação dos sujeitos ao seu meio ambiente, a participação popular sugere que as práticas escolares sejam compreendidas não a partir de ideias e ideais que visam a formar um cidadão autocentrado, pautado apenas em seus interesses particulares e em suas escolhas individuais. Essa direção tem contribuído para a escola escamotear a imposição dos valores reificados pela acumulação capitalista, moldando as personalidades dentro do que se estabelece como possível e desejável em relação aos requisitos de uma cidadania voltada ao consumo. No horizonte de *A educação para além do capital*, a escola se torna um lugar em que a liberdade e a igualdade dos sujeitos exercerem as mediações educativas necessárias que se articulam com

² Para uma análise da reprodução metabólica social, ver MÉSZÁROS, Istvan. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

O *controle consciente* do processo de reprodução metabólica social por parte de produtores livremente associados, em contraste com a insustentável e estruturalmente estabelecida característica de “adversários” e a destrutibilidade fundamental da ordem reprodutiva do capital. (2005, p. 72).

Mészáros (2005) compreende a autogestão como a forma de controle consciente e historicamente necessária, por parte dos produtores livremente associados, das funções vitais do processo metabólico social como um empreendimento progressivo e em constante transformação. Nesse sentido, salienta que a *educação continuada* é parte integrante da *autogestão*, destacando sua capacidade de habilitar os sujeitos à realização das funções vitais do processo metabólico social “na medida em que sejam redefinidas por eles próprios, de acordo com os requisitos em mudança dos quais eles são agentes ativos” (2005, p. 74-75). A síntese, a seguir, exemplifica a articulação entre *educação continuada* e *autogestão*:

Ela [a *educação continuada*] é parte integral desta última [a autogestão], como representação no início da *fase de formação* na vida dos indivíduos, e, por outro lado, no sentido de permitir um efetivo *feedback* dos indivíduos educacionalmente enriquecidos, com suas necessidades mudando corretamente e redefinidas de modo equitativo, para a determinação global dos princípios orientadores e objetivos da sociedade. (2005, p.75).

Se a *educação continuada* integra o momento da *autogestão*, as articulações com a emancipação humana fazem da *autogestão da escola* parte integrante da *educação continuada*. Uma escola voltada à transformação social pode, ao expressar os termos antagônicos em relação à administração capitalista – que associa a educação à ideia de mercadoria³ –, contribuir para a ampliação da educação continuada na medida em que se orienta pela perspectiva dos trabalhadores, buscando dissipar formas de subordinação que marcam as relações entre os sujeitos. A *autogestão da escola* se direciona à reelaboração do conhecimento na singularidade e na pluralidade das classes trabalhadoras.

³ Para uma análise de como a administração da empresa capitalista associa a educação à ideia de mercadoria, ver Paro (2001). (*Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez). Sobretudo no Capítulo 2 desse livro, Paro demonstra, no diálogo que estabelece com autores como Saviani, que a educação como prática social não pode ser reduzida à ideia de mercadoria.

Essa perspectiva pretende superar a concepção unilateral que o capitalismo atribui à formação e qualificação de pessoas jovens e adultas, porque isso pode potencializar, conforme indica Mészáros (2005), a universalização do trabalho e da educação pelas formas de manifestação do humano, pela pluralidade como expressão da cultura e pelas concepções de mundo que marcam experiências coletivas e individuais. Na medida em que as relações de universalização do trabalho e da educação explicitam a vida da classe trabalhadora diante das estruturas objetivas da sociedade capitalista, ampliam-se as possibilidades de enriquecer projetos alternativos de emancipação política e humana.

Configurando o trabalho como dimensão humana impulsionadora da diversidade de valores, do pluralismo cultural, das experiências identitárias, a educação escolar pode contribuir para a apropriação e reapropriação do conhecimento pelas pessoas jovens e adultas.

Decerto que o contexto escolar é muito marcado por conflitos que se expressam, de um lado, numa fragmentação do saber que desarticula os interesses da classe trabalhadora e, de outro, por uma homogeneização de formas de sentir, pensar e agir que legitima as relações capitalistas. Apesar da tendência do capital de promover fragmentações e homogeneizações, o trabalho, como forma de o homem produzir-se historicamente, revela-se um elemento capaz de superar os contextos subalternizantes existentes na sociedade capitalista pela valorização da dimensão criativa do humano em seus processos de individualização.

Essa individualização ocorre com base nos conflitos sociais, nas relações de poder e na correlação de forças que se sustentam nas formas de dominação, concentração e centralização do capital e em seus mecanismos de exclusão. Ao mesmo tempo, assinala que a individualização se manifesta como uma resposta não apenas a conflitos imediatos, a poderes específicos e a forças conjunturais, mas se referem às determinações econômicas, políticas e ideológicas presentes na estrutura da sociedade capitalista. Por isso, interesses, decisões e concepções podem assumir um sentido mais abrangente relativo às questões de classe.

Como expressão de um processo de desenvolvimento cuja característica central sempre foi a desigualdade, a conduta da escola pública brasileira se pautou pela supressão das dimensões crítica e criativa do trabalho no processo de apropriação e reapropriação do conhecimento para jovens e adultos. Logo, inibiu os processos de individualização

decorrentes do pluralismo cultural, da formação de identidades e da produção das diferenças. Nesse sentido, a condução autoritária, clientelista e privatista na Educação de Jovens e Adultos revela-se uma construção ideológica que a burguesia forjou no processo de formação social brasileira.

O prevalecimento da igualdade nas condições sociais e do pluralismo e da diferença nos processos de individualização só pode ser plenamente alcançado com a constituição de uma sociedade socialista e democrática, mas as bases para essa constituição se constroem mediante uma crítica das contradições na sociedade capitalista e da capacidade de viabilizar propostas em torno de projetos emancipatórios.

Conclusão

A construção da Educação de Jovens e Adultos nas perspectivas socialista e democrática não se faz prescindindo da escola, negligenciando seu lugar na apropriação e reapropriação do conhecimento, da ciência e da cultura nas contradições produzidas pelo capitalismo. Tampouco a atuação voluntarista de agentes educacionais por dentro da escola pode ser capaz de incutir uma disposição revolucionária em um contexto tão marcado pela negação, pela desesperança e pela apatia. A citação a seguir permite refletir sobre o processo de escolarização como uma das vias dessa formação, embora não seja a única e nem a principal:

Para que se possa apostar na reconstrução da escola numa perspectiva de acordo com os interesses dos “de baixo”, é preciso que o trabalho seja organizado de maneira radicalmente diferente da lógica da produção de mercadorias, e os Estados, por sua vez, passem a ser construídos como instrumentos a serviço dos interesses das maiorias e sob o controle delas. (SOUSA JÚNIOR, 2010, p. 186).

O que se pode viabilizar nessa construção consiste na mobilização de forças para um embate contra-hegemônico no âmbito mesmo da materialidade que produz a desigualdade e a violência. E isso requer compreender como a escola se insere no processo de formação e qualificação de pessoas jovens e adultas.

Diante do exposto, a perspectiva de cidadania que tem sido desenvolvida na escola favorece a conservação dos pressupostos apreçados

pela cidadania liberal. Nesse norte, o processo educacional não contribui para a emancipação do sujeito e o desenvolvimento do ser social. Para superar esse contexto, é preciso buscar relacionar o conhecimento escolar com a realidade do educando numa perspectiva crítica dos processos de dominação social. Além disso, significa, também, compreender o trabalho no sentido de manifestação criativa e coletiva dos educandos na direção da humanização do homem.

Referências

- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- FERREIRA, Nilda Tevês. *Cidadania*: uma questão para a educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 1993.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.
- HAYEK, Friedrich August von. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; Instituto Liberal, 1987.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: M. Fontes, 2002.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- _____. *Para além do capital*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2002.
- PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar*: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2001.
- SOUSA JÚNIOR, J. de. *Marx e a crítica da educação*: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital. Aparecida: Ideias e Letras, 2010.
- TEIXEIRA, F. J. S. et al. *Neoliberalismo e reestruturação produtiva*: as novas determinações do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1996.

Submetido em 26 de fevereiro de 2015.

Aprovado em 7 de julho de 2015.