

A emancipação da pessoa humana: uma das principais metas do sistema educativo e da sociedade

Francisco Antônio de Vasconcelos – FAESA
Mestre em Filosofia - Universidade Gama Filho – RJ
E-mail: franciscoantonio_vasconcelos@yahoo.com.br
Fone: (27)3343-6588
Data de recepção: 06/03/08
Data de aprovação: 19/06/08

Resumo: O artigo seguinte discute o problema da emancipação da pessoa, considerando-a uma tarefa necessária a ser realizada, em conjunto, pelo sistema educativo e a sociedade, destacando dois pontos: de um lado, desde as últimas décadas o mundo passa por mudanças substanciais; de outro lado, a modernidade nos ofereceu um projeto de emancipação da pessoa humana. Esse projeto permanece e deve ser atualizado.

Palavras-chave: Sistema educativo – Sociedade – Emancipação da Pessoa – Modernidade – Pós-modernidade.

Introdução

O trabalho aqui apresentado divide-se em duas partes principais. A primeira insere a questão sobre a validade da emancipação do ser humano. Concretamente, trata-se de saber como o sistema educativo e a sociedade devem se voltar para o aluno. No primeiro momento, será lembrado que estamos em processo de intensas e significativas mudanças. Esse fenômeno trará à tona a problemática da descontinuidade do desenvolvimento social ligada à discussão a respeito do caráter descontinuista da modernidade.

Isso levará aos debates sobre a pós-modernidade, quer dizer, o fato de estarmos vivenciando novos tipos de organizações sociais autoriza alguém a declarar que a modernidade já não existe mais? Diante de tudo isso, é preciso perguntar se algo importante permanece, apesar de tantas mudanças.

Pode-se afirmar que o projeto de emancipação do ser humano elaborado pela modernidade ainda resiste? Pois a ideia de “emancipação da pessoa” é fundamental para desenvolver-se uma reflexão sobre a relação possível entre o sistema educativo e a sociedade. Mas, como entender o termo “emancipação”? Qual conceito utilizar? Qual deles dará melhor resultado?

A segunda parte destacará três elementos importantes na relação sistema educativo e sociedade com a intenção de oferecer elementos que se prestem a fortalecer a tese de que urge uma união de forças entre sistema educativo e sociedade a

fim de podermos avançar, verdadeiramente, na realização do projeto de emancipação do indivíduo.

Eles são:

- a) *A sociedade*: é ela que arca com os custos da educação. O resultado do trabalho realizado pela Escola vai afetá-la diretamente e consideraremos aqui que a parceria da sociedade com a Escola deve ir além do aspecto econômico;
- b) *A família*: ela confia seus filhos ao sistema educativo esperando ser ajudada pela Escola na formação dessas crianças. A família será a principal atingida pelo desempenho obtido pela Escola na execução de sua tarefa, e os pais devem ser parceiros da escola em que estudam seus filhos;
- c) *O Estado*: ele é o gestor do dinheiro disponibilizado pela sociedade. O aparato legal para dirigir o sistema educativo é fornecido pelo Estado e, por último, lembramos que ele não está sendo eficiente no cumprimento de sua função.

A tese da emancipação da pessoa humana

Zygmunt Bauman, em seu livro *La globalización: consecuencias humanas*, editado em 2005, chama a atenção do leitor para uma das mais significativas características do ser humano, a mudança. Na época atual ela é experimentada de modo intenso. Diz ele:

Gostemos ou não, por ação ou omissão, todos estamos em movimento. Estamos, ainda que fisicamente, permaneçamos em

repouso: a imobilidade não é uma opção realista em um mundo de mudança permanente. Sem dúvida, os efeitos da nova condição são drasticamente desiguais. (BAUMAN, 2005, p. 8)¹

Aqui cabe perguntar: quando se trata de grandes mudanças (na história, na economia, na política, na sociedade etc.), até que ponto permanecem os resquícios da situação anterior?

O sociólogo Anthony Giddens, na sua obra escrita em 2004, *Consecuencias de la modernidad*, “partiu da noção de 'interpretação descontinuísta' do desenvolvimento social moderno”. Esta já havia aparecido em outra obra sua intitulada *The nation State and violence* (1985). Com isso Giddens quer dizer que as instituições sociais são, de certa forma, únicas (2004, p. 17).

Ele defende que “as formas de vida introduzidas pela modernidade arrasam, de maneira sem precedentes, todas as modalidades tradicionais da ordem social” (GIDDENS, 2004, p. 18). Esse caráter descontinuísta da modernidade, muitas vezes, é mal compreendido. Nosso autor explica o fato pela influência do evolucionismo social. Para evitar tal confusão, ele sugere substituir a narrativa evolucionista ou, então,

¹ Nas páginas 5 a 20 do texto de Tedesco e Tenti Fafani intitulado *Nuevos tiempos y nuevos docentes*, apresentam-se oito exemplos de mudanças significativas que, de alguma forma, afetam o dia-a-dia da Escola (*apud* BAUMAN, 2005, p. 8).

desconstruir sua linha de relato. Fazendo-se isto seria possível compreender melhor, inclusive, a relação da modernidade com a pós-modernidade (GIDENS, 2004, p. 19).

Nesse ponto, é preciso deixar claro o que Giddens (2004, p. 52) entende por pós-modernidade. Para isto, vale consultá-lo:

A pós-modernidade se refere a algo diferente, ao menos na maneira em que definirei a noção. Se hoje nós estamos adentrando uma fase de pós-modernidade, isto significa que a trajetória do desenvolvimento social está nos distanciando das instituições da modernidade e nos conduzindo rumo a um novo e distinto tipo de organização social. Pós-modernismo, se existe de uma maneira convincente, pode expressar a consciência de tal transição, mas não demonstra sua existência.

A julgar pelo que foi dito, nosso sociólogo não está convencido da existência de uma pós-modernidade. Nisso, de certo modo, ele se aproxima de Jürgen Habermas, que rejeita a ideia de que estejamos vivendo uma pós-modernidade, o que implicaria o fim da modernidade. Habermas defende que o projeto de emancipação da pessoa, proposto pela modernidade, ainda se mantém. Ou seja, suas premissas continuam válidas. O ideal de emancipação social, apresentado pela modernidade, deve e pode realizar-se.

Aqui, vale perguntar se, após as mudanças citadas acima, algo substancial permanece. De fato, nesse processo, alguma coisa significativa resiste. Daquilo que se mantém,

interessa aqui um elemento, a saber: a certeza de que as pessoas humanas existem para serem livres. Esse direito não lhes pode ser negado. Habermas, portanto, tem razão quando opta pela modernidade.

É verdade, as mudanças são uma realidade evidente. Por vezes, chegam a ser profundas, levando-nos à necessidade de encontrar novos significados para valores tidos como intocáveis, obrigando a pessoa a buscar novas formas de interação com o sagrado, com a natureza, com os outros e consigo mesma, destruindo as antigas concepções de “tempo” e de “espaço”²; forçando-nos a encontrar novos sentidos para o desenvolvimento da história³ (GIDDENS, 2004, p. 52).

Quando as relações sociais mudam, também o conceito de educação muda, o que levará a repensar os objetivos e fundamentos desta última, suas técnicas para produção e socialização do conhecimento, o modo de a Escola interagir com os alunos e seus pais, sua relação com o mundo do trabalho e as novas tecnologias⁴, suas relações com a cultura e a política; mudam, enfim, as formas de interação entre o sistema educativo e a sociedade.

Diante de tantas modificações, a pessoa fica vulnerável;

² BAUMAN, Zygmunt. *Modernidad líquida*. Trad. de Mirta Rosenberg e Jaime A. Squirru. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004. Cap. 3, p. 99-138.

³ A compreensão de história não comporta um sentido teleológico.

⁴ Sobre as novas tecnologias e a educação, vale conferir FAINHOLC, B. (Org.). *Nuevas tecnologías de la información en la enseñanza*. Buenos Aires: Aiqui, 1982.

corre o risco de desnortear-se. Nesse caso, será preciso agarrar-se a algo a fim de não perder o rumo. Além de tudo, “as novas configurações econômicas e sociais da era da globalização demonstram serem mais efetivas para aumentar a produção do que para distribuir a riqueza” (TENTI FAFANI, 1999, p. 9). Assim sendo, a ideia de “emancipação da pessoa” será de grande utilidade. Ajudará também a pensar melhor a relação entre o sistema educativo e a sociedade.⁵ Não uma emancipação aos moldes propostos por Emile Durkheim, que vê na coerção social (isto é, na norma) uma força emancipadora; para ele a norma seria a única esperança de liberdade para a pessoa humana. Vejamos o que ele declara, em seu livro *Sociologia e filosofia* (apud BAUMAN, 2004, p. 25):

O indivíduo se submete à sociedade e esta submissão é a condição de sua libertação. Para o homem a libertação consiste em libertar-se das forças físicas cegas e irracionais; o que ele consegue opondo-lhes a enorme e inteligente força da sociedade, sob cuja proteção se ampara. Pondo-se sob a asa da sociedade, torna-se, de certa maneira, dependente dela. Porém, trata-se de uma dependência libertadora, não havendo contradição nisto.

⁵ Tratando do tema “emancipação”, Zygmunt Bauman lembra um problema levantado em *Liberation from the affluent society* por Herbert Marcuse. Diz Bauman, comentando Marcuse: “Poucos indivíduos desejam libertar-se; contudo, um número ainda menor está disposto a lutar para consegui-lo; e, praticamente, ninguém sabe com certeza em que medida essa 'libertação da sociedade' seria diferente da situação em que já se encontravam todos eles”. (BAUMAN, 2004, p. 21)

Neste artigo, ao contrário, pensa-se numa emancipação como é entendida por Jürgen Habermas, ou seja, admitindo apenas um único tipo de coerção, a do melhor argumento (HABERMAS, 1999, p. 17). É claro que, nessa maneira de compreendê-la, não se rejeitam as normas. Elas, porém, devem ser pensadas a partir da teoria do agir comunicativo, elaborada por Habermas. Dentro do conjunto dessa teoria, encontra-se o “Princípio D” e o “Princípio U”. Esses dois conceitos permitem ter uma ideia de como Habermas entende as normas. O primeiro diz que norma válida é aquela que passou pelo consenso de todos os interessados; o segundo defende que, uma vez estabelecida determinada norma (respeitando-se o Princípio D), todos os envolvidos devem aceitar as consequências diretas ou indiretas advindas de tal norma (HABERMAS, 1999, p. 16 e 34).

As normas válidas alicerçam seu caráter compulsório na circunstância de incorporarem um interesse generalizável e de, com a preservação deste interesse, garantirem simultaneamente a autonomia e o bem-estar do indivíduo, bem como a interação e a prosperidade da coletividade social (HABERMAS, 1999, p. 67).

A relação entre o sistema educativo e a sociedade deve, portanto, ser pensada tendo em vista que tal relação deve servir para libertar a pessoa de tudo o que a impede de viver sua cidadania, portanto de emancipá-la. A fim de atingir este objetivo, a única via possível é a cooperação entre ambas. Faz-se necessário, então, que elas sejam parceiras. Nisso, o pensamento de Habermas poderá ajudar bastante. Será um bom

referencial teórico, não podendo ser desprezado (VASCONCELOS, 2006, p. 72-83).

O ser humano é essencialmente livre. Deve-se salientar, entretanto, que essa liberdade, base do projeto emancipatório da pessoa humana, pressupõe a democratização do conhecimento, em seu contexto de constituição e de aplicação. Agora, é o momento de buscar um caminho que possibilite avançar na realização histórica de tal democratização.

Acreditamos que a teoria crítica elaborada por Jürgen Habermas possa ser um desses caminhos.

Em 1981, Habermas publica sua obra intitulada *Teoria do agir comunicativo* (em dois extensos volumes). Com esse trabalho nosso autor atinge sua maturidade intelectual como filósofo e sociólogo. Essa obra representa também uma mudança profunda de referencial teórico por parte de Habermas, a saber: substituição da filosofia marxista pela filosofia da linguagem. Nesse sentido, ele realiza uma reconstrução da dialética na forma de uma teoria do agir comunicativo.

No prefácio da tradução italiana dessa obra, Gian Enrico Rusconi diz que a teoria do agir comunicativo, apresentada na obra em questão, é o núcleo teórico a partir do qual Habermas entra em contato com outros paradigmas. É o ponto de apoio em que retorna durante o curso das suas longas explorações nos territórios mais diversos da política, do direito, da moral, até da memória histórica (HABERMAS, 1996, vol. I, p. 31).

A teoria do agir comunicativo entende o “sujeito” como

aquele que se relaciona com outros “sujeitos” buscando a obtenção de um entendimento. O que está em jogo aqui é o entendimento intersubjetivo entre sujeitos capazes de falar e de agir. A fonte inspiradora de Habermas, nesse ponto, é dupla: de um lado, Austin com a ideia de “enunciados performativos”; de outro lado, Apel com sua “comunidade comunicacional”.

Habermas faz uso da noção de uma razão que deve responder a três pretensões de validade, a saber: de verdade proposicional (ela possibilita ao sujeito ter acesso ao mundo objetivo), de correção normativa (esta possibilita ao sujeito ter acesso ao mundo social) e de autenticidade (esta última possibilita que o sujeito possa acessar o mundo subjetivo). Essa razão comunicativa é sinônimo de agir comunicativo, pois ela quer realizar um entendimento entre participantes de um processo de comunicação via linguagem. Nosso filósofo-sociólogo destaca algumas características desse processo comunicativo: primeira, a comunicação é sempre uma ação social; Segunda, o agir comunicativo é coordenado através da linguagem e, sobretudo, através de determinados atos de fala (apenas os atos de fala aos quais se pode unir pretensões de validade criticáveis); terceira, temos três tipos básicos de atos de fala. São eles: constatativos (dizem respeito às formas de ação social chamadas de “conversação”), regulativos (as formas de agir social ditos “dirigidos por normas”) e, finalmente, expressivos (as formas de agir social chamado de “dramatúrgico”).

Para Habermas, na situação de fala, existe um *Ego* e um *Alther* (um Eu e um Outro). Esse *Eu* quando fala profere coisas sobre o mundo, sobre as outras pessoas e sobre ele mesmo. O *Outro* reagirá a esses proferimentos com um “sim” ou com um “não”. Nesse sentido, vale lembrar o que Habermas diz sobre a dimensão performativa ou pragmática da linguagem. Trata-se da posição de reação, assumida por *Alther*, ao proferimento de *Ego*, em que a linguagem assume a dimensão de um agir social. Através da fala, atores sociais entram em relação uns com os outros. Habermas também chama a atenção para algumas das funções desempenhadas pela linguagem tais como: cognitiva, apelativa (regulativa e imperativa) e expressiva. Essas funções derivam dos tipos de sentenças (assertóricas, apelativas e expressivas) utilizadas pelos atores linguísticos nas diferentes aplicações da linguagem.

Utilizando essas sentenças, os sujeitos comunicativos levantam pretensões de validade que funciona assim: frases assertóricas (relativas a estados de coisas acerca do mundo objetivo): temos a pretensão de validade de que tais afirmações são verdadeiras; frases apelativas regulativas (relativas à vida social): temos a pretensão de validade de que essas afirmações sejam justas ou corretas; frases expressivas (relativas à descrição de estados subjetivos): temos a pretensão de validade de que tais afirmações sejam sinceras ou verazes.

Portanto, temos as pretensões de verdade, correção (ou justeza) e sinceridade (ou veracidade). Elas dizem respeito ao

mundo objetivo, ao mundo social e ao mundo subjetivo, respectivamente.

Esses elementos são suficientes para que tenhamos uma ideia da teoria do agir comunicativo elaborada por Habermas. Vale ressaltar ter nosso autor afirmado, no Capítulo V. 1. (vol. II) da *Teoria do agir comunicativo*, ser essa teoria o fundamento das ciências sociais. Sem dúvida, suas contribuições poderão ser bastante úteis a fim de fazer avançar os debates epistemológicos em nossos dias. O texto de Kant sobre a ilustração afirma:

A ilustração consiste no fato pelo qual o homem sai da menoridade. Ele mesmo é culpado dela. A menoridade está estribada na incapacidade de servir-se do próprio entendimento, sem a direção de alguém. A pessoa mesma é culpada desta menoridade, quando a causa dela não jaz em um defeito do entendimento, mas na falta de decisão e ânimo para servir-se com independência dele, sem a condução de outra pessoa. *Sapere aude!* Ousa servir-te de teu próprio entendimento! Eis aqui a divisa da Ilustração (KANT, 2004, p. 33)⁶

Nesse sentido Habermas se liga ao filósofo de

⁶KANT, Immanuel. *Respuesta a la pregunta que és la ilustración?* In. *Filosofía de la historia: qué és la ilustración?* La Plata: Caronte Filosofía, 2004.

Königsberg, dado que a teoria crítica habermasiana quer contribuir com o esclarecimento dos homens.

Considere-se aqui que para Kant o homem é um ser dotado de razão. Portanto, capaz de conhecer a si mesmo e o mundo; capaz de transformar a si mesmo e o mundo; e a primeira grande mudança que ele deve realizar, através do uso de sua razão, é a própria emancipação. Para Habermas, não é diferente. O homem também é entendido como ser de razão, e a emancipação própria virá através do uso da razão.

A diferença é que, em Kant, a razão é vista a partir de um contexto monológico (subjetivo), e, em Habermas, ela é considerada em um contexto dialogal (intersubjetivo).

Em seu livro *Erkenntnis und Interesse (Conhecimento e interesse)* (1973, p. 175), Habermas vai apresentar suas teses a respeito dos interesses condutores do conhecimento. Entre eles o filósofo trata do interesse por emancipação. Para nosso autor não satisfaz apenas levar a pessoa a ser capaz de pensar; é preciso levá-la a dialogar. “Dialogar”, em Habermas, é um termo mais rico do que possa parecer à primeira vista. Basta ter em mente, por exemplo, o que ele chama de “condições ideais de diálogo”.

Segundo Habermas, sua teoria crítica ultrapassa a filosofia da consciência (monológica, como vimos)⁷. Ele vai propor uma reflexão crítica sobre o contexto de constituição e

⁷ VASCONCELOS, Francisco Antonio de. *Habermas e o conteúdo irrenunciável da modernidade*. Vila Velha: Quatro Irmãos, 2008, p. 65-74.

de aplicação do conhecimento. Em *Wozu noch Philosophie (Para que ainda filosofia)*, nosso autor vai nos dar o pano de fundo de suas reflexões a esse respeito, a saber: a ilustração.

De acordo com Habermas, o grande erro da Filosofia Social atual foi ter seguido o caminho do monólogo. O preço a pagar por isso foi reduzir seu campo de relacionamento apenas ao agir instrumental (VASCONCELOS, 2007, p. 38). Em *Theorie und Praxis (Teoria e práxis)* ele sugere que a saída para o problema reside no agir comunicativo, pois este está situado no plano das interações do entendimento entre sujeitos capazes de falar e de agir (HABERMAS, 1971, p.15). Certamente, o pensamento de Habermas representa uma substancial contribuição à democratização do conhecimento (todos devem ter a possibilidade de participar dos processos de constituição e de aplicação do conhecimento), elemento fundamental para a realização do projeto de emancipação do indivíduo.

Três atores importantes para a emancipação da pessoa

Se o objetivo é a emancipação do ser humano e Escola e sociedade necessitam unir esforços trabalhando em parceria. Na relação entre o sistema educativo e a sociedade, existem várias personagens atuando, envolvidas direta ou indiretamente. Algumas até nem se dão conta de como esse binômio as afeta. Aqui, consideraremos três delas, chamando a atenção para algumas de suas fragilidades, as quais, no conjunto, podem representar dificuldades para a implementação do projeto emancipatório do indivíduo através

da educação. Vamos conferir:

a) A sociedade: a seu respeito, vale destacar os seguintes aspectos:

i) É ela que arca com o custo do sistema educacional. Em termos de tributação, o Brasil apresenta várias deficiências. Entre elas, vale destacar duas: uma, a sonegação apadrinhada pela corrupção; outra, o fato de nosso país ter uma legião de pessoas que ou não contribuem ou contribuem com muito pouco. Isso ocorre por causa da exclusão social em que vivem. Esses dois fatos, acrescentados a tantos outros, serão responsáveis por o Brasil ter uma das cargas tributárias mais pesadas do mundo. Parte desse montante será utilizado para manter funcionando o sistema educacional brasileiro.

ii) O resultado do trabalho realizado pela escola irá atingi-la diretamente.

A sociedade aceita pagar essa conta, inclusive, por duas razões: de um lado, é de seu interesse que as novas gerações sejam nutridas pelo conhecimento produzido pelas gerações anteriores, qualificando-se para produzir novos conhecimentos, o que justifica investimentos em novas tecnologias, aplicando-as à escola. Vejamos:

A sala de aula do século 21 não é mais a mesma de antigamente. Para reconquistar seu “público-alvo”, escolas têm usado tecnologias para afugentar o tédio das salas de aula, capturar a atenção dos jovens e melhorar a relação professor-aluno.

Aulas de robótica para alunos aprenderem a raciocinar e interagir em grupo, mapas em 3D que ajudam a entender geografia e esqueletos digitais que mostram como o corpo humano funciona estão chegando às salas de aula.

A ideia, no começo do *boom* da informática no Brasil, era ensinar os alunos a usar o computador e suas ferramentas básicas. Hoje em dia, esse conceito se tornou obsoleto. (A GAZETA. *Informática*, 17/04/2007, p. 1)

Sobre isso, confira-se também o artigo de Clifton Chadwick.⁸

De outro lado, convém à sociedade que as crianças sejam preparadas para um bom convívio social. Isso implica educá-las tendo em vista dois princípios: a justiça e a solidariedade.

Enquanto um postula respeito e direitos iguais para cada indivíduo, o outro reclama empatia e cuidado em relação ao bem-estar do próximo. Em sentido moderno, a justiça diz respeito à liberdade subjetiva de indivíduos inalienáveis; em contrapartida, a solidariedade prende-se com o bem-

⁸CHADWICK, Clifton. *Algunas concideraciones acerca del aprendizaje, la enseñanza y las computadoras*. In: FAINHOLC, Beatriz. *Op. cit.* p. 33-46.

estar das partes irmanadas numa forma de vida partilhada intersubjetivamente (HABERMAS, 1999, p. 19).

Em sua edição de 3 de junho do corrente ano, o jornal A Tribuna traz uma matéria sobre o ensino de Ética para crianças, em escolas capixabas (da rede privada).

Elas mal conseguem formular frases inteiras, mas já aprendem desde um ano e meio de idade que pegar o brinquedo do coleguinha sem permissão ou não devolvê-lo depois de usá-lo não é correto.

É assim com crianças tão pequenas que algumas escolas vêm trabalhando para começar a ensinar valores éticos e morais para seus alunos, na intenção de torná-los adultos mais estruturados e menos propensos a se envolver em atos ilícitos.

“As crianças absorvem esses ensinamentos. Começa com o respeito na fila, não pegar brinquedo sem pedir, falar obrigado, por favor. Começando cedo, vamos ter bons resultados lá na frente, sem dúvida” (HABERMAS, 1999, p. 44).

Em tempos em que, âmbito mundial, há uma crescente preocupação com o meio ambiente, cabe

lembrar que, no Brasil, 96% do lixo ficam sem reciclar. As consequências funestas desse fato são bastante conhecidas da sociedade brasileira. Temos aí uma área formidável para a atuação da escola. Espera-se que os anseios da sociedade brasileira, em relação a isso, não sejam frustrados pelo sistema educativo brasileiro.

iii) A parceria da sociedade com a Escola deve ir além do campo financeiro.

Recentemente foi publicado o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Trata-se de uma avaliação que o Governo Federal realizou para poder aplicar melhor os recursos destinados à Educação. O que se imaginava foi comprovado: a educação em nosso país vai muito mal. Exemplo: a nota nacional foi 4,2.

Isso nos força a concluir que reverter esse quadro é uma tarefa árdua demais para o sistema escolar de nosso país. Sozinha, a escola brasileira não terá condições de mudar a situação; será preciso um trabalho conjunto entre o Estado, a família e, enfim, os vários setores da sociedade. A parceria com a escola deve ir além do campo financeiro.

Nessa direção, algo está começando a ser desenvolvido. Vejamos:

As empresas e a sociedade civil entenderam que precisam estar envolvidas com a promoção da igualdade de vida. “Criou-se uma consciência participativa, em que todos precisam se envolver, está contextualizado com o momento, com as crises, com as

demandas sociais que temos a resolver.” (A Tribuna, 30/03/2007, p. 2)

A família: observem-se esses aspectos sobre ela:

i) Ela confia suas crianças à escola a fim de que esta a ajude na formação das mesmas.

Os pais devem zelar para que suas crianças vivam o presente de modo a propiciar um desenvolvimento saudável em todas as áreas de suas vidas. Também é tarefa dos pais cuidar dos filhos a fim de que essas crianças tenham um futuro promissor, em todos os sentidos. Isso vale para o campo social, psicológico, afetivo, ético-moral, profissional etc. É fato que os pais não conseguirão obter muito êxito na realização dessa tarefa, caso não tenham ajuda de outros setores da sociedade. Nesse sentido, há um setor cuja ajuda é indispensável aos pais: a escola.

ii) A família será a principal atingida pelo desempenho da escola na realização da tarefa que lhe compete.

É triste e preocupante saber que em nosso país existem duas situações de agressão às crianças. São elas: de um lado, no Brasil, o abandono de milhões de crianças nas ruas. Isso as expõe a toda sorte de maus tratos, tornando-as vulneráveis às drogas, à prostituição, à violência física e à criminalidade em geral. De outro lado, temos o trabalho infantil. Um grande número de meninos e meninas é obrigado, por causa da situação sócio-econômica em que vive sua família, a ajudar desde cedo a reforçar o orçamento doméstico. Muitas vezes, essas crianças

são forçadas pelos próprios pais ou familiares. Há, inclusive, casos de bebês ou alugados ou utilizados pelos genitores com a finalidade de mendicância. Dessa forma um presente marcado por tantos dissabores vai preparando um futuro não mais feliz. As consequências disso não poderão ser boas e afetarão em primeiro lugar, como foi visto, as próprias crianças; mas também atingirão a sociedade e a família dessas crianças.

iii) É fundamental que a família seja parceira da escola.

O que foi apreendido em “ii”, aliado ao péssimo desempenho do sistema educativo brasileiro, ajuda a explicar o fato de os pais desejarem que a escola tenha um controle maior sobre os alunos. O jornal A Tribuna, em sua edição de 20/05/2007, publicou uma reportagem sobre esse assunto. A matéria traz dados interessantes. Vamos conferir. À pergunta “quem é o principal responsável pela educação de crianças e adolescentes?”, 75% responderam que são os pais e a escola. Outra questão posta pela pesquisa foi o que controlar e até que ponto. Os entrevistados responderam:

A escola deve controlar muito:

Horário	85%
Roupa	87%
Cigarro	93,3%
Namoro	80,3%

Outra pergunta feita foi se deve haver castigo para quem desconsidera as regras estabelecidas na escola. 79,8% defendem que sim. Também foi perguntado: quais das seguintes punições os pais aceitariam para seus filhos?

Ficar sem recreio	38,6%
Colocar no canto para pensar	30,7%
Suspensão	93,3%
Pôr para fora da sala de aula	16,0%
Conversar com os pais	6,6%
Outros	7,4%
Não sabe/Não opinou	1,9%

A pesquisa mostra que 62% dos pais comparecem, ao menos uma vez por mês, à escola na qual seus filhos estudam para se inteirar de como as crianças estão indo. A frequência com que os pais vão à escola dos filhos ainda é muito baixa. Isto se torna mais nítido quando observarmos os dados seguintes:

23,8%	Apareceram na escola quando algo muito importante ocorre ou são chamados
9%	Vão pelo menos uma vez a cada três meses
3%	Aparecem na escola dos filhos ao menos uma vez a cada semestre
2,3%	Não costumam ir à escola dos filhos
27%	Dos pais com renda familiar entre R\$700,00 e R\$3.000,00 só aparecem na escola quando são chamados

A pesquisa reafirma um dado já conhecido, isto é, normalmente quem vai à escola se informar sobre a situação dos filhos é a mãe. O percentual é realmente significativo, 70,8% (p. 2).⁹ É preciso, portanto, uma mudança de mentalidade.

⁹A matéria completa abrange as páginas 2-4. Vale a pena consultá-la.

O Estado: aqui também vale lembrar alguns elementos.

i) É ele que vai gerir o dinheiro disponibilizado pela sociedade.

Ele decidirá, inclusive, quanto será destinado para ser gasto com educação. Mas os números mostram que o governo não está fazendo, nesse aspecto, seu dever com eficácia. De acordo com a Companhia Nacional pelo Direito à Educação,¹⁰ o estado capixaba é o único a aplicar a verba adequada na pré-escola. Sobre isso, deve-se consultar a matéria publicada pelo jornal *A Gazeta*, em sua edição de 24/04/2007.

ii) O Estado brasileiro não está sendo eficiente no cumprimento de sua função.

No dia 24 de abril deste ano, o presidente Luís Inácio Lula da Silva lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Faz parte do PDE disponibilizar R\$ 75 milhões para incentivar a produção de conteúdos didáticos digitais. Segundo o presidente, em termos de educação, “o sistema educacional brasileiro está 'entre os piores do mundo'” (p. 11). Para se ter uma ideia, em abril, 72 escolas estaduais de Pernambuco foram interditadas, porque seus telhados corriam risco de desabar. O problema existe também na rede pública do estado do Espírito Santo. Um exemplo é a Escola Maria Stella Novaes, no bairro Grande Vitória (Vitória - ES).

¹⁰ Ela “é composta por uma rede de organizações não-governamentais. Em um trabalho que reuniu professores, diretores de escolas e especialistas, desde 2002, foi apresentada a proposta de um denominado Custo-Aluno-Qualidade Inicial (CAQI), que representa o valor ideal que deveria ser investido por aluno em cada nível de ensino” (A GAZETA, 24/04/2007, p. 7).

O teto de gesso de uma sala caiu e algumas paredes estão rachadas e com infiltrações [...]. “Meu filho ficou uma semana sem ir à escola. A estrutura atual foi condenada. A prefeitura prometeu fazer um anexo para as crianças estudarem, mas não vimos nem fomos informados de nada oficialmente até agora” (A TRIBUNA, 11/05/2007, p. 15).

Na edição de 20/03/2007, o jornal A Gazeta publicou uma matéria sobre a detenção de um estudante de 15 anos que fora acusado de disparar contra uma aluna da Escola Estadual Almirante Barroso, na qual ele também estudava.¹¹ Esse adolescente foi obrigado a permanecer detido durante o fim de semana na Delegacia do Adolescente em Conflito com a Lei, mesmo tendo sido inocentado pelo delegado (DEACLE).

Esse fato é mais um exemplo da ineficácia do Estado brasileiro, no que diz respeito à educação. Falhou por não ter oferecido segurança àquela escola, permitindo que um ato tão brutal fosse cometido dentro de uma unidade sob sua jurisdição, vitimando uma menor confiada por seus pais à custódia do Estado; falhou por pegar a pessoa errada, também menor de idade, submetendo-a a um constrangimento terrível; e, finalmente, falhou por não ter competência para estruturar e administrar o “aparelho” de segurança, pois o menino foi mantido preso mesmo quando a polícia já havia tomado ciência

¹¹ A respeito de violência na escola, conferir VASCONCELOS, Francisco Antonio de. *Violência na Escola*. In: REPENSAR: Revista de filosofia e teologia. Ano 03. N° 02. Dez. Nova Iguaçu: IFITEPS, 2007. Esse trabalho trata da situação de violência presente nas escolas públicas capixabas.

de que o garoto não era culpado.

iii) É ele que pode fornecer o aparato legal para o sistema educativo.

A criação de leis é um capítulo fundamental, quando se pensa em alavancar o desenvolvimento da educação em nosso país. Essa tarefa compete ao Estado. É de sua competência criar leis a fim de que se possa providenciar a construção e reforma de prédios, utilizar a tecnologia na sala de aula, providenciar salários dignos para os profissionais da educação, pensar e aplicar políticas inclusivas na área educacional,¹³ acompanhar mais de perto os professores das escolas que apresentarem rendimento insatisfatório ou premiar os docentes que se destacarem no cumprimento de suas funções; enfim, realizar as reformas do sistema educacional brasileiro, tão esperadas e necessárias.

Considerações finais

Aqui, defendeu-se a necessidade de um trabalho conjunto entre sistema educativo e sociedade visando à emancipação do indivíduo. Constatou-se que, na atualidade, a relação envolvendo o sistema educativo e a sociedade é

¹²Confira-se o artigo de Tenti Fafani que trata das políticas públicas intitulado *la ciencia política y el análisis de las políticas públicas*. Mimeo (material utilizado para uso pedagógico), p. 05-12.

¹³A Gazeta, edição de 03/06/2007, traz uma pesquisa sobre a Bolsa-Família no Espírito Santo mostrando que, apesar dos R\$ 11,4 milhões mensais (beneficiando quase 200 mil famílias capixabas), em termos de desenvolvimento escolar dos alunos, o resultado obtido foi pífio (p. 16).

bastante influenciada pela mutabilidade, característica marcante de nossa sociedade. Ela é uma forte característica de nosso tempo, sem dúvida. Essa experiência de constante mudança levanta uma questão importante para o pensamento contemporâneo: estamos vivendo na pós-modernidade ou ainda permanecemos, de fato, na modernidade?

Nisso, este artigo comunga com as ideias do filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas, que não aceita a ideia do fim da modernidade. De acordo com ele, o potencial emancipatório da modernidade ainda não foi totalmente atualizado e deve sê-lo. Contudo, para que isso ocorra, Habermas sugere que as relações sociais aconteçam baseadas na “razão comunicativa”, ou seja, uma razão dialogal, frágil e emancipadora. Ela substituirá a ideia de uma razão monológica, forte e opressora utilizada pela filosofia metafísica e pela filosofia da consciência.

O presente artigo propõe que a relação entre sistema e sociedade deve ser orientada pelo desejo de emancipar o ser humano. A noção de “emancipação”, aqui empregada, foi tomada de empréstimo do pensamento de Habermas (1999, p. 42). Segundo ele, contra a pessoa, podemos usar apenas um tipo de coerção, a coerção do melhor argumento. Aqui os interesses de cada um, orientados para a autorrealização, devem estar em sintonia com os interesses de todos.

Referências

A GAZETA. Vitória: Grupo Gazeta, 20/03/2007; 17/04/2007; 24/04/2007; 03/06/2007.

A TRIBUNA. Vitória: Grupo Tribuna, 30/03/2007; 11/05/2007; 20/05/2007.

BAUMAN, Zygmunt. *La globalización: Consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

CHADWICK, Clifton. Algunas consideraciones acerca Del aprendizaje, La enseñanza y las computadoras. *In*. FAINHOLC, Beatriz (Org.). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza*. Buenos Aires: Aique, 1982, p. 33-46.

DURKHEIM, Emile. *Sociologia y filosofia*. Madrid: Miño y Dávila, 2000.

FAINHOLC, Beatriz (Org.). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza*. Buenos Aires: Aique, 1982.

GIDDENS, Anthony. *Consecuencias de la modernidad*. Trad. Ana Lizón Ramón. Madrid: Alianza, 2004. GIDDENS, Anthony. *The nation State and violence*. Cambridge: Polity, 1985.

HABERMAS, Jürgen. *Comentário à ética do discurso*. Col. Pensamento e Filosofia. Trad. Gilda Lopes Encarnação. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

HABERMAS, Jürgen. *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1973.

HABERMAS, Jürgen. *Theorie und Praxis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1971.

HABERMAS, Jürgen. *Technick und Wissenschaft als Ideologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1969.

HABERMAS, Jürgen. Wozu noch Philosophie. In HABERMAS, J. *Philosophisch-politische Profile*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1971, p. 11-36.

KANT, Immanuel. Respuesta a la pregunta que és la ilustración? In. *Filosofía de la historia: qué és La ilustración?* La Plata: Caronte Filosofía, 2004.

MARCUSE, Herbert. Liberation from the affluent society. In. BRONNER, Stephen Eric e KELLNER, Douglas Mackay. *Critical theory and society*. Londres: Routledge, 1989.

TENTI FAFANI, Emilio. *La ciencia política y a análisis de las políticas públicas*. Mimeo.

TENTI FAFANI, Emilio. *Civilización y “descivilización”*: Norberto Elias y P. Bourdieu intérpretes de la cuestión social contemporânea. Revista da Faculdade de Ciências Sociais de la Universidad de Buenos Aires. N° 14. Agosto. Buenos Aires, 1999.

TEDESCO, Juan Carlos y TENTI FAFANI, Emilio. *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. Mimeo apud BAUMAN, Zygmunt. *La globalización: Consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fundo de Cultura Económica, 2005.

VASCONCELOS, Francisco Antonio de. A autodeterminação e

a educação em Habermas. *In. Repensar: Revista de filosofia e teologia*. Ano 02. N° 02. Dez. Nova Iguaçu: IFITEPS, 2006, p. 72-83.

VASCONCELOS, Francisco Antonio de. Violência na escola. *In. Repensar: Revista de filosofia e teologia*. Ano 03. N° 02. Dez. Nova Iguaçu: IFITEPS, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *La globalización: Consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

The Emancipation of the human being: one of the main goals of the education system and of society

Abstract: This article discusses the question of the emancipation of the human being, taking into consideration that it is a task that should be jointly performed by both the education system and society. Two aspects should be emphasized: (1) the world has been going through significant changes in recent decades; and (2) Modernity has provided us with a project of emancipation of the human being, a project that still exists and it should be updated.

Keywords: Education System – Society – Emancipation of the Human Being – Modernity – Post-modernity