

Reflexões sobre a Organização do Ensino e Formação no Contexto das Relações Sociais de Produção

Profa. Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch
Univ. Estadual de Maringá

Resumo: Este artigo busca refletir sobre a formação requerida na atualidade e suas implicações para a organização do ensino. A análise pauta-se em documentos oficiais como o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esses documentos enfatizam o desenvolvimento de valores, atitudes e habilidades em sintonia com uma formação adaptativa, em detrimento de uma formação pautada no desenvolvimento humano pela via do acesso ao conhecimento sistematizado das diferentes áreas do conhecimento.

Palavras-Chave: ensino; educação escolar; formação.

Abstract: Research analyzes the necessary current formation and its implications for the teaching organization. Analysis is based on official documents such as the report of the International Commission on Education for the 21st Century to UNESCO and the Brazilian Curricular Guidelines. The above-mentioned documents highlight the development of values, attitudes and capacities coupled to an adaptive formation to the detriment of a type of formation based on human development through a systemized knowledge of different areas of knowledge.

Key-words: teaching; school education; formation.

Refletir sobre a organização dos conteúdos escolares em qualquer nível de ensino nos remete necessariamente à formação que a escola pretende levar a termo. Deixar de fazer esta relação significa desvincular a educação escolar do contexto em que ela se insere, do contexto que dá contorno ao seu conteúdo.

O que ora estamos afirmando? Estamos afirmando que se pretendemos discutir a organização do ensino, não podemos nos esquivar de compreender o contexto no qual este ensino se desenvolve, que perspectiva de formação está na sua base, qual a função que é delegada à escola.

A formação requerida na atualidade

Há diferentes meios pelos quais podemos compreender a formação que se pretende desenvolver na escola. Neste artigo, para desvelarmos a formação requerida na atualidade, recorreremos a documentos oficiais que se destinam a orientar a educação escolar. Dentre eles, destacamos o “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”, conhecido como Relatório Jacques Delors e os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados no Brasil na década de 1990, tanto para o ensino fundamental como para o ensino médio.

Por que as fontes acima referidas? Porque ambos expressam a proposta oficial de educação. O Relatório Jacques Delors é um documento que sistematiza as orientações a serem seguidas pelos países em desenvolvimento, no que se refere à educação escolar nos diferentes níveis. Os Parâmetros Curriculares Nacionais expressam a tentativa de, sem desconsiderar a autonomia da escola e as diferenças regionais, garantir uma unidade na educação brasileira.

Esses documentos expressam a necessidade de a escola oferecer àqueles que a ela tenham acesso uma formação voltada para a cidadania. Nesse sentido, enfatizam-se valores e atitudes como solidariedade, harmonia, convívio social, cooperação, diálogo, justiça, respeito mútuo. Ao mesmo tempo preconizam a necessidade de os sujeitos

desenvolverem o espírito crítico, estarem abertos às novas aprendizagens como condição para sobreviver numa sociedade globalizada, em que a competição está cada vez mais exacerbada. Nesse contexto de competitividade, delega-se ao próprio sujeito, ao seu esforço individual a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso.

O Relatório Jacques Delors explicita a formação que se espera na atualidade. Em uma das pontas está a formação do cidadão, voltado para o bem público:

A educação formal deve, pois, reservar tempo e ocasiões suficientes em seus programas para iniciar os jovens em projetos de cooperação, logo desde a infância, no campo das atividades desportivas e culturais, evidentemente, mas também estimulando a sua participação em atividades sociais: renovação de bairros, ajuda aos mais desfavorecidos, ações humanitárias, serviços de solidariedade entre gerações... (DELORS, 1998, p. 94).

Em outra ponta, está a formação do indivíduo, voltado para a preservação da vida:

[...] a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal (DELORS, 1998, p.14).

A conciliação entre estes dois aspectos da formação podem melhor ser observados na seguinte passagem desse mesmo relatório:

A Comissão ousa afirmar que, atualmente, a pressão da competição faz com que muitos responsáveis esqueçam a missão de dar a cada ser humano os meios de poder realizar todas as suas oportunidades. Conscientes disto, e no âmbito deste relatório, fomos levados a retomar e a atualizar o conceito de educação ao longo de toda a vida, de modo a conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une (DELORS, 1998, p. 13).

Nesse contexto, prioriza-se o desenvolvimento de formas de pensar e agir guiadas por valores; a ênfase não recai sobre a emancipação humana, mas sobre o desenvolvimento de capacidades fundamentais para a adaptação a esta sociedade; a ênfase não recai sobre a compreensão das contradições da sociedade e, portanto, daquilo que impede a própria crítica à sociedade, mas à solução de conflitos. À educação escolar é, então, delegada a tarefa primeira de oferecer uma educação voltada para a cidadania, com vistas à coesão social e, ao mesmo tempo, voltada para a formação de indivíduos aptos a se adaptarem à demanda do mercado, ou seja, sujeitos competitivos e que se responsabilizem pela “realização de seu projeto pessoal”. O trecho abaixo explicita o que estamos afirmando:

É desde o ensino primário e secundário que a educação deve tentar vencer estes novos desafios: contribuir para o desenvolvimento, ajudar a compreender e, de algum modo, a dominar o fenômeno da globalização, favorecer

a coesão social. (...) A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Este papel será ainda mais decisivo no século XXI. Os nacionalismos mesquinhos deverão dar lugar ao universalismo, os preconceitos étnicos e culturais à tolerância, à compreensão e ao pluralismo, o totalitarismo deverá ser substituído pela democracia em suas variadas manifestações, e um mundo dividido, em que a alta tecnologia é apanágio de alguns, dará lugar a um mundo tecnologicamente unido. (DELORS, 1998, p. 152-153).

Diante do exposto, pretendemos neste texto buscar elementos que nos permitem explicar porque a escola tem enfatizado esses valores como o próprio conteúdo. Por que esta formação se faz necessária?

Não é possível analisar os caminhos assumidos pela escola, o objetivo que se estabelece para a formação dos alunos que a frequentam, sem que compreendamos a quê projeto social esta instituição responde. Portanto, não há como compreender por que são esses conteúdos e não outros que estão norteando as propostas educacionais para o Século XXI sem que tenhamos clareza do contexto em que esta educação se desenvolve. Portanto, necessário se faz compreender as leis que regem a sociedade capitalista, uma vez que esta é a sociedade em vigência.

Analisando-se as leis que orientam a sociedade capitalista, percebemos que a produção de mercadorias a caracteriza. Mas como são produzidas e apropriadas tais mercadorias? Na sociedade capitalista, o trabalhador não é proprietário da mercadoria que produz, mas de um valor que recebe como pagamento pelo seu trabalho. Ou seja, a sociedade capitalista se fundamenta na relação de compra e venda de mercadoria e, nessa relação, o trabalho é também mercadoria. Portanto, de um lado temos aqueles que detêm as forças produtivas e de outro aqueles que possuem o seu trabalho a ser vendido.

No capitalismo, a produção de mercadorias tem como objetivo a obtenção do lucro. Daí o esforço para se produzir cada vez mais com redução de custos, seja de matéria-prima, seja de mão-de-obra. Com vistas a esse objetivo, a organização do processo de produzir mercadorias passou por grandes transformações desde a produção manufatureira.

Nas últimas décadas, como consequência do desenvolvimento tecnológico aplicado à produção, com vistas à lucratividade, o trabalho humano cada vez mais vem sendo substituído por máquinas. Se a primeira grande revolução industrial significou a entrada de máquinas para substituir a força humana na realização de trabalhos pesados, com a terceira revolução industrial ou a chamada produção flexível os robôs e as máquinas computadorizadas são introduzidos para a realização desde as tarefas que exigem habilidades motoras finas às tarefas de atendimento ao público. Exemplo disso são os robôs empregados em linhas de montagem de indústrias automobilísticas, que substituem olhos e mão de dezenas de trabalhadores e realizam trabalhos delicados com precisão, elevando a produção, bem como os caixas de autoatendimento em agências bancárias que funcionam 24 horas por dia.

Não podemos deixar de mencionar que o desenvolvimento tecnológico requer novas habilidades dos trabalhadores que assumem os postos de trabalho que ainda se mantêm: saber resolver conflitos, tomar decisões, comandar circuitos de produção, ter espírito de liderança, estar em constante processo de aprendizagem, desenvolver

multitarefa, ser criativo e dinâmico (PALANGANA, 1998). São habilidades que ultrapassam habilidades físicas e incluem habilidades intelectuais. Portanto, justifica-se a necessidade de formar sujeitos autônomos e criativos¹, tal como enfatiza o Relatório Jacques Delors, por exemplo, ao falar do papel que o professor deve desempenhar: “[...] despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente (DELORS, 1998, p. 152).

Portanto, vivemos numa sociedade em que os homens precisam de trabalho para reproduzir as suas vidas – condição primeira de existência – e, contraditoriamente, são reduzidas as possibilidades objetivas de trabalho. Desse modo, cresce a competição entre os homens, exacerbam-se as desigualdades, intensifica-se a exclusão. Todavia, esta não é uma contradição de uma época, mas da própria sociedade capitalista, pois o seu princípio é o lucro, o objetivo de alcançar o lucro conduz ao desenvolvimento e aplicação da tecnologia nos processos produtivos, a aplicação de tecnologias implica em redução de empregos, a redução de emprego significa a exclusão social. Como manter a coesão numa sociedade da exclusão? Para responder a esta necessidade, a escola é chamada a formar o cidadão.

Para melhor elucidar esta questão, recorremos a Leonel:

Por não pertencer a século algum, mas à forma de ser da própria sociedade, a contradição, que se mostra cada vez mais no choque entre as novas forças produtivas e as relações sociais de produção, hoje, objetiva-se na redução da força global do trabalho ou na chamada exclusão social de forma irreversível. A ausência do trabalho desestabiliza a sociedade e rompe com a sociabilidade humana, exigindo mais cidadãos do que trabalhadores (LEONEL, 2007, p.11).

A ausência de trabalho desestabiliza as relações entre os homens, gera violência, acirra o individualismo, tornando o terreno fértil para atitudes antiéticas. É preciso, então, acender em cada indivíduo o espírito de união, solidariedade e respeito para que seja mantida a ordem social estabelecida. A escola é chamada, então, para participar dessa tarefa. Que conteúdo transmitir? O ensino dos conteúdos das ciências físicas e naturais por si só não é capaz de garantir essa formação. Evocam-se, então, temas que possam reforçar o convívio humano; temas que perpassem todos os conteúdos das disciplinas que compõem a estrutura curricular da educação básica: os temas transversais.

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio de participação política. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade

¹ O fato de estas habilidades não se limitarem a tarefas repetitivas pode nos levar a pensar que nesta nova forma de organização do processo de produção de mercadorias o trabalho alienado foi superado. Todavia, nas relações sociais de produção vigentes os homens continuam necessitando vender o seu trabalho para sobreviverem, ou seja, vendem a atividade que se constitui na fonte para humanização. “[...] se a atividade humana é a fonte de toda a humanização, então a venda dessa atividade aliena o indivíduo de sua condição humana, aliena-o da essência humana” (DUARTE, 2010, p. 3).

Espera-se uma educação, por meio da qual os indivíduos estejam cada vez mais preparados para dominar questões relacionadas à convivência e encaminhar problemas relacionados ao meio ambiente. Esta educação deve ser desenvolvida durante toda a escolaridade.

A inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, o que possibilitará um tratamento cada vez mais aprofundado das questões eleitas. Por exemplo, se é desejável que os alunos desenvolvam uma postura de respeito às diferenças, é fundamental que isso seja tratado desde o início da escolaridade e que continue sendo tratado cada vez com maiores possibilidades de reflexão, compreensão e autonomia (BRASIL, 1998, p. 29).

Paremos aqui para refletirmos sobre a ênfase dada ao respeito às diferenças, como uma das características necessárias ao cidadão. Por que numa sociedade em que há a exploração de uma classe por outra, fala-se tanto em respeito ao diferente? O que move esta preocupação?

Podemos levantar dois pontos que nos ajudam a compreender esta questão, ambos convergindo para a necessidade de manutenção da ordem estabelecida.

Primeiro: nas pedagogias progressistas falava-se no combate às desigualdades sociais, pois o intuito era o movimento direcionado à transformação social; diferentemente, ao se falar em respeito às diferenças, desvia-se o centro de preocupação, pois as desigualdades passam a ser vistas como diferenças a serem respeitadas. Ninguém será contrário ao respeito, mas respeitar as diferenças no contexto atual significa, em última instância, manter as desigualdades oriundas da divisão de classes. Ao contrário do que pregavam as pedagogias progressistas, que buscavam a transformação social, com vistas a uma sociedade mais justa e igual para todos, agora o objetivo é promover a coesão social, apesar da exclusão social vivenciada por uma grande parcela dos homens. Nesse sentido, ao invés de se buscar a transformação da base econômico-social, pretende-se desenvolver nos indivíduos valores que os façam enxergar as desigualdades como diversidade a serem respeitadas, logo as desigualdades se constituem em “diferenças” a serem mantidas e não combatidas.

O segundo ponto sobre a preocupação com a formação de cidadãos respeitosos às diferenças refere-se ao fato de que para o capital se reproduzir a paz é uma condição. Como esclarece Leonel (2007, p. 13), “a cidadania é aliada da democracia, mas a democracia, por ser um sistema político que privilegia a paz, o entendimento e a liberdade, é aliada do liberalismo econômico”. Por isso, o cidadão que a escola deve formar “recebe da democracia liberal a tarefa” de “[...] suportar a inquietação, conviver com o incerto e o diferente, combater todas as formas de discriminação, expressar condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade pelo outro e pelo público” (BRASIL, apud LEONEL, 2007, p. 13). Percebe-se, então, que a formação do cidadão respeitoso à diversidade é fundamental para que não haja conflitos entre povos, pois onde os conflitos se instauram, o capital tende a se afastar, tende a não realizar investimentos (LEONEL, 2007, p. 14).

Outro aspecto difundido como necessário à inclusão do novo cidadão é a inclusão digital. Espera-se, como prega o Relatório, que o “[...] mundo dividido, em

que a alta tecnologia é apanágio de alguns, dará lugar a um mundo tecnologicamente unido” (DELORS, 1998, p. 153). Para que o mundo seja “tecnologicamente unido”, apregoa-se a necessidade de a escola promover a inclusão digital. Entende-se que a escola contribui para este processo de inclusão à medida que disponibiliza aparatos tecnológicos para o desenvolvimento das aulas, à medida que coloca à disposição dos alunos e da comunidade laboratórios de informática.

É claro que devemos almejar o desenvolvimento tecnológico e que as novas tecnologias sejam disponibilizadas a todos como forma de liberar o homem do trabalho, mas as relações sociais capitalistas inviabilizam esta possibilidade. Todavia, as políticas levam o sujeito a acreditar que a inclusão acontece quando tem a cesso aos bens tecnológicos. Com isso, a escola se esforça mais no sentido de oferecer os bens que contribuem para a adaptação do sujeito à sociedade informatizada, aceitando-a sem críticas (CROCHÍK, 1998, p. 132), do que no sentido de oferecer um conhecimento que o leve a compreender as contradições da sociedade e, portanto, os fundamentos da exclusão. A crença na “informatização do ensino” como sinônimo de inclusão faz com que, muitas vezes, a qualidade da educação escolar seja confundida com o uso de recursos tecnológicos que se sobrepõe à relevância da atuação do professor, como aquele que organiza situações didáticas, considerando os processos mentais envolvidos na aprendizagem, o aluno que aprende, bem como o conteúdo a ser apropriado.

Nesse contexto, que contornos assume a organização do ensino? Diante da valorização de uma educação que busca a formação do cidadão, com valores de solidariedade, ajuda mútua e respeito, tendo em vista evitar conflitos, a organização do ensino acaba se voltando para a organização de projetos nos quais os alunos possam praticar tais valores. O Relatório Delors orienta que uma forma de favorecer um clima de amizade e evitar conflitos é a participação em projetos em que todos tenham objetivos comuns. Segundo este Relatório:

Parece, pois, que a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes (DELORS, 1998, p. 92).

Mas, como a contradição do homem moderno reside em ser cidadão e indivíduo, não se deixa de enfatizar metodologias que concorram para a formação de capacidades indispensáveis ao mercado. Ao se referir à relação entre aprendizagem escolar e trabalho, na introdução aos PCNs do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental consta:

[...] é necessária a utilização de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas (BRASIL, 1998, p. 44).

Nas orientações apresentadas nos documentos oficiais destacados neste texto, percebe-se que em última instância o objetivo é oferecer uma formação adaptativa, embora se fale em cidadania, autonomia e criticidade.

É possível uma educação que ultrapasse a adaptação?

Considerando-se a perspectiva segundo a qual o homem aprende a ser homem mediante a apropriação dos bens culturais acumulados pela humanidade (LEONTIEV, 2004), que as capacidades complexas do pensamento se desenvolvem mediante a apropriação de instrumentos simbólicos, como falar em formação, em desenvolvimento humano desvinculada da apropriação da cultura? Como pensar em formação sem possibilitar que todos tenham acesso ao que a humanidade produziu? Que desenvolvimento a escola proporciona, quando centra sua atuação exclusivamente na transmissão de valores?

Se o objetivo é o desenvolvimento das funções complexas do pensamento dos sujeitos, portanto, o processo de humanização, a escola há que possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento acumulado, há que oferecer uma formação capaz de contribuir para a compreensão da realidade como uma possibilidade de ser diferente do que é.

É claro que o acesso ao conhecimento, por si, não garante uma sociedade mais humana, não garante que os sujeitos se emancipem e, sobretudo, que suas ações sejam pautadas na ética. Mas isso não significa que a escola pode privar o aluno de se apropriar dos “[...] resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes” (LEONTIEV, 2004, p. 284), elementos que estão na base do desenvolvimento do pensamento.

Leontiev (2004) diz que quanto mais conhecimento acumulado, maior é a responsabilidade da educação, pois nessas condições necessitam-se desenvolver nas novas gerações formas mais complexas de pensamento.

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa. Razão por que toda etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bom como dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica (LEONTIEV, 2004, p. 291).

Portanto, não é possível falar em formação sem levar a termo uma educação escolar que se preocupe com o desenvolvimento das faculdades verdadeiramente humanas pela via da apropriação da cultura. De acordo com Leontiev:

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só

apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal (LEONTIEV, 2004, p. 301).

Portanto, por mais que se fale em cidadania, por mais que se fale em inclusão, na escola a exclusão acontece quando o sujeito não tem acesso ao conhecimento que possibilita a própria consciência do que vem a ser a inclusão e a exclusão.

Novas ideias, antigas raízes

Essa discussão, apesar de se apresentar como nova no campo da educação, inclusive, redirecionando a discussão sobre a organização do ensino, revive uma discussão presente no contexto da criação da escola pública, no final do século XIX, início do século XX. Para a explicitação desse ponto, retomamos aqui uma questão tratada com mais propriedade na dissertação “Da vinculação entre ciência e relações sociais no ensino de ciências na escola pública do século XIX” (GALUCH, 1996).

Tomando a França como referência, observa-se que a escola pública foi reivindicada desde a Revolução de 1789, mas é a partir da segunda metade do século XIX que a sociedade se mobiliza para tornar o ensino para todos não só necessário como obrigatório. Na verdade, quando se efetiva, a escola de ensino obrigatório já não é aquela das propostas iniciais, pois, além de consolidar a nova organização social, a escola tem entre suas funções a de conter os conflitos de interesses entre as classes inerentes à sociedade burguesa e que ameaçam a própria existência desta sociedade. Uma educação geral para todos mostra-se como o remédio acertado para o excesso de individualismo que emerge da natureza das próprias relações sociais.

Depois de 1848 a burguesia não encontra nas massas populares seu antigo e fiel aliado. Encontra, isto sim, seu parceiro infiel, insatisfeito com sua condição de vida e um exímio perturbador da ordem.

A nova tarefa passa pela consolidação das instituições democráticas que por sua vez exige permanente vigilância da ordem. Nesse sentido, é natural que ao voto universal deva acompanhar a escolaridade obrigatória para a formação do novo cidadão. Cria-se, então, a escola para transmitir o ideário que permitiria a todos, daqui em diante, viver uma dupla realidade: uma progressista e outra conservadora.

A esta fase do Estado acabado, diz Marx, é que a dualidade do homem moderno aparece em toda sua plenitude. A prática concreta - capitalista - determina que os homens coloquem os interesses privados acima dos coletivos, uma vez que a produção é para a troca, onde a mola propulsora é o lucro. Por conseguinte, nesta sociedade, o homem real, concreto e possível é o indivíduo egoísta. Todavia, o Estado democrático, do sufrágio universal, estabelece a existência do cidadão com deveres múltiplos na esfera pública. Este cidadão, ao contrário da concretude do indivíduo egoísta, é abstrato e imaginário.

[...] o homem enquanto membro da sociedade burguesa, é considerado como *verdadeiro* homem, como *homme*, distinto do *citoyen* por se tratar do homem em sua existência sensível e individual imediata, ao passo que o homem *político* é apenas o homem abstrato, artificial, *alegórico*, moral. O homem real só é reconhecido sob a forma do indivíduo egoísta; e o homem verdadeiro,

somente sob a forma do cidadão abstrato. (MARX,1991, pp.50-51).

Observa-se, portanto, que ao mesmo tempo em que os homens modernos são indivíduos possuidores de interesses particulares, são também cidadãos voltados para o interesse geral. Egoísmo e altruísmo parecem conviver em perfeita sintonia, pois, como afirma ainda Marx, pertencem a esferas diferentes da vida: A emancipação política é a redução do homem, de um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo *egoísta independente* e, de outro, a *cidadão do Estado*, à pessoa moral (MARX,1991, p.51).

Esta é uma questão que permeia a educação pública no final do século XIX. Ao ser criada, a escola popular assume dupla função: por um lado, a tarefa de proporcionar o desenvolvimento da inteligência e a divulgação das ciências modernas, fundamental para o mundo do trabalho, que é o mundo da competição; por outro, desenvolver sentimentos que liguem o cidadão ao Estado, para o cumprimento de deveres cívicos, onde a unidade, o interesse comum e a solidariedade são imprescindíveis.

A ênfase nas virtudes morais do cidadão tem seus fundamentos nas manifestações de descontentamento pelo qual passa a sociedade, motivadas pela crise industrial. O grau de desenvolvimento das forças produtivas, alcançado pela incorporação das máquinas à produção de mercadorias, gerou a crise da superprodução, seguida da paralisação geral de todas as atividades. Mercadorias sem consumidor e mão-de-obra sem salário formam os ingredientes básicos das lutas de classes que os homens do século XIX conheceram, tanto do operariado contra o capital, como do capital contra o próprio capital.

Dada a universalidade da crise, a preocupação com a educação se torna igualmente universal, tanto que a organização de um Sistema Nacional de Educação está na pauta de quase todos os governos, além da literatura sobre o tema que se encontra espalhada pelo mundo. Nessas discussões as virtudes cívicas ganham lugar de destaque, variando apenas conforme o estágio de desenvolvimento que cada nação se encontra e as dificuldades que enfrenta.

Diante dessa crise, paralelamente às transformações que ocorrem na forma de trabalho para a reordenação do capital em nível internacional, assistimos à consolidação do Estado moderno na sequência lógica de suas necessidades. O Estado moderno é por natureza democrático; a democracia tem como exigência o voto universal; o voto universal transforma o homem comum em soberano; o soberano é cidadão; o cidadão é civicamente moral.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CROCHÍK, José Leon. **O computador no ensino e a limitação da consciência.** São Paulo: Casa do psicólogo, 1998.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DUARTE, Newton. Limites e contradições da cidadania na sociedade capitalista. **Revista Pro-posições**. vol. 21 no.1. Campinas, Jan./Abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-3072010000100006&script=sci_arttext. Acesso em: 15 de abril de 2010.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. **Da vinculação entre ciência e relações sociais no ensino de ciências na escola pública do século XIX**. Maringá: UEM, 1996 (Dissertação de mestrado).

LEONEL, Zélia. Prefácio. In: LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. **Conteúdos escolares: um debate histórico sobre temas transversais**. Maringá: Eduem, 2007.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

Recebido para publicação em 01-10-10; aceito em 20-10-10