

## Limites e contradições da cidadania na sociedade capitalista

*Newton Duarte\**

Resumo: O artigo defende o argumento de que a lógica objetiva das relações sociais capitalistas opõe-se ao desenvolvimento da moral e da cidadania. Também argumenta que a cidadania é uma representação idealizada que não tem força para superar a alienação das relações sociais, que têm o dinheiro como mediação universal em nossa sociedade. Por fim, o artigo analisa criticamente a proposta curricular do Estado de São Paulo para o ensino de filosofia no Ensino Médio, a qual tem como referência a pedagogia das competências.

Palavras-chave: cidadania; ensino de filosofia; Ensino Médio; pedagogia das competências.

### Limits and contradictions of citizenship in a capitalist society

Abstract: This paper expresses the argument that the capitalist social relationships are oppositional to the development of morality and citizenship. It also brings the argument that citizenship is an idealized representation with no power to overcome the alienation of social relationships that are universally mediated by money in our society. Finally, the paper critically analyzes the fact that the pedagogy of competences is the main theoretical reference of the philosophy teaching curriculum in the Sao Paulo state high school system.

Key words: citizenship; philosophy teaching; high school; pedagogy of competences.

*O citoyen é declarado como servo do homem egoísta, a esfera em que o homem age como ser genérico surge rebaixada à esfera onde ele atua como ser parcial; e que, por fim, é o homem como bourgeois, e não o homem como citoyen, que é considerado como o homem verdadeiro e autêntico*  
(Marx, 1989, p. 26)

*Qual a função do ensino de Filosofia nos atuais formatos curriculares, assentados especialmente no desenvolvimento de competências e habilidades?*  
(São Paulo, 2008, p. 41)

\* Professor do Departamento de Psicologia da Educação, Faculdade de Ciências e Letras e Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus Araraquara, SP, Brasil. Grupo de Pesquisa "Estudos Marxistas em Educação". newton.duarte@uol.com.br.

## Introdução

A cidadania é um conceito passível de muitas definições, nem sempre compatíveis entre si. Não me proponho, neste artigo, a abordar a história desse conceito nem mesmo a fazer uma comparação entre os diferentes significados que ele pode ter na atualidade. Meu objetivo é mais limitado: pretendo questionar a compatibilidade entre a cidadania e a lógica social do capitalismo e, a partir desse questionamento, problematizar o tema cidadania como eixo curricular do ensino de filosofia no Ensino Médio.

### ○ antagonismo entre a cidadania e a lógica social capitalista

O tema da cidadania guarda intersecções com o tema da moral. A própria afirmação de que existam intersecções entre esses dois temas contém o pressuposto de que eles não são idênticos, razão pela qual creio serem desnecessários esclarecimentos adicionais sobre o fato de que não pretendo, de forma alguma, identificar moral com cidadania. Entretanto, embora moral e cidadania não se identifiquem, é bastante difícil alguém defender um conceito de cidadania do qual esteja excluído qualquer parâmetro moral. E aí já começa o problema com a cidadania, pois a sociedade capitalista é, por sua própria essência, oposta ao desenvolvimento moral das pessoas.

O capitalismo é uma sociedade produtora de mercadorias. Marx mostrou que a mercadoria é constituída por seu valor de uso e seu valor de troca. Se o valor de uso tem características particulares em cada mercadoria (uma caneta serve a finalidades distintas às de uma camisa, por exemplo), já o valor de troca independe dessas características concretas, particulares, e se traduz simplesmente por uma relação quantitativa na troca entre as várias mercadorias. O mesmo raciocínio aplica-se ao trabalho contido em cada mercadoria. No valor de uso estão contidas as características específicas, particulares, do tipo de trabalho necessário à produção de uma determinada mercadoria. No valor de troca está contida uma quantidade de trabalho humano abstrato. Marx também mostrou que o dinheiro nada mais é do que uma mercadoria, em última instância, desprovida de seu valor de uso, transformada em puro valor de troca, em pura relação quantitativa entre mercadorias. Por essa razão, o dinheiro torna-se, no capitalismo, a riqueza em sua forma universal, o objetivo universal da produção, a mediação universal entre os seres humanos. Tudo no capitalismo se transforma em mercadoria, até o trabalho humano. O trabalhador é trabalhador exatamente porque não possui os meios de produção, possui apenas sua força de trabalho e a vende por uma determinada quantidade de dinheiro. O comprador desse trabalho passa a ter o direito de apropriar-se de todos os

produtos gerados pela atividade do trabalhador, mesmo que esses produtos excedam, em muito, o valor que foi pago pelo trabalho. Essa é a apropriação, pelo capital, da mais-valia, do valor a mais gerado pelo trabalho vendido pelo trabalhador e comprado pelo capital. O capital, por sua vez, é indiferente à forma ou às formas assumidas por essa quantidade a mais de valor que o trabalho produza. Em outras palavras, o capital é indiferente ao valor de uso da mercadoria. Tanto faz produzir alimentos como produzir drogas legalizadas, produzir roupas ou armas, etc. Para reproduzir-se, o capital precisa ampliar-se constantemente, transformar-se em mais valor, o que requer a ampliação dos mercados, o crescimento do poder do capital, o surgimento de novos tipos de mercadoria, de novos processos produtivos, etc. E, para que isso ocorra, é indispensável a reprodução das relações capitalistas de produção. Não há capitalismo sem a reprodução da relação entre capital e trabalho. Aí reside a razão pela qual é um engodo a ideia tão difundida pela mídia, atualmente, de que o problema do desemprego pode ser resolvido desde que cada desempregado abra seu próprio negócio, seja seu próprio patrão. Não existe um capitalismo onde todos sejam patrões, onde não exista a apropriação da mais-valia. Nesse seu processo reprodutivo, o capitalismo é voraz e indiferente às questões morais. Não estou afirmando que as pessoas, na sociedade capitalista, não se preocupem com as questões morais, mas, sim, que a lógica de reprodução do capital é indiferente a essas questões. O capital se reproduz com ou sem a sanção da moral. É claro que as lutas sociais acabam muitas vezes criando restrições à exploração desmedida do capital, e essas lutas podem, em última instância, estabelecer alguns limites morais para a reprodução do capital. Mas o fato é que o capital, cedo ou tarde, encontra formas de superar esses limites. Quando isso não pode ser feito por meios legais, o capital acaba reproduzindo-se também por meio de práticas ilegais (não estou afirmando que uma prática legal seja necessariamente uma prática justa ou moralmente justificável).

Nos Manuscritos econômico-filosóficos, de 1844, Marx descreveu de forma particularmente clara esse fato de a lógica da produção capitalista ser contraditória com certos valores morais pregados no interior da própria sociedade burguesa:

Se pergunto ao economista: obedeço às leis econômicas se consigo dinheiro com a entrega, com a venda de meu corpo ao prazer alheio? (os operários fabris em França chamam a prostituição de suas esposas e filhas de enésima hora de trabalho, o que é literalmente certo); não atuo de modo econômico ao vender meu amigo aos marroquinos? (e a venda direta dos homens na qualidade de comércio de recrutas, etc., tem lugar em todos os países civilizados), assim o economista me responde: não ages

contra minhas leis, mas olha o que dizem a senhora Moral e a senhora Religião; minha moral e minha religião econômicas não têm nada que censurar-te. Mas em quem tenho eu que acreditar então, na economia política ou na moral? A moral da economia política é o ganho, o trabalho e a poupança, a sobriedade, mas a economia política promete satisfazer as minhas necessidades. A economia política da moral é a riqueza de boa consciência, de virtude etc. Mas como posso ser virtuoso, se não sou? Como posso ter boa consciência, se não sei nada? Tudo isso está fundado na essência da alienação: cada uma aplica-me uma medida diferente e oposta, a moral aplica-me uma e a economia política outra, porque cada uma destas é uma determinada alienação do homem e fixa um círculo particular da atividade essencial alienada; cada uma delas se relaciona de forma alienada com a outra alienação (Marx, 1978, p. 19).

E não se trata, como talvez algumas pessoas possam pensar, de o indivíduo escolher livremente entre seguir a lógica econômica ou seguir as regras ditadas pela *senhora moral* ou pela *senhora religião*. É o caso da venda da força de trabalho. Ninguém vende oito horas diárias de sua principal atividade por ausência de valores morais, isto é, ninguém vende sua atividade transferindo a propriedade dela para outra pessoa porque não tenha recebido uma formação moral adequada. Quando Marx indaga “como posso ser virtuoso se não sou” está afirmando que o ser humano precisa, antes de tudo, assegurar sua existência para então apropriar-se das características propriamente humanas que foram desenvolvidas ao longo da história, como a sensibilidade estética e as atitudes moralmente motivadas. Antes de assegurar a virtude, o ser humano deve assegurar a vida. Não há vida virtuosa se não há vida. Não há desenvolvimento do ser humano se o indivíduo não sobrevive. O que há de mais essencial no ser humano foi desenvolvido historicamente a partir da atividade transformadora da natureza que levou à transformação do próprio ser humano. Mas 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; tudo em troca da sobrevivência. É por essa razão que Marx afirma que no trabalho alienado “a essência torna-se um meio para a existência”. Trata-se de uma inversão, pois o ser humano deveria existir para poder realizar atividades que formassem e desenvolvessem nele sua humanidade. Ao contrário, ele é obrigado a se desfazer da possibilidade de se humanizar em sua atividade para poder, em troca, receber um salário que lhe permita continuar a viver. “O homem necessitado, carregado de preocupações, não tem senso para o mais belo espetáculo” (Marx, 1978, p.12). Na mesma linha de raciocínio, pode-se afirmar que o homem necessitado, além de não ter olhos para o belo, não os tem para o bom

e para o verdadeiro. Mas a situação agrava-se pelo fato de que não é só nos limites da sobrevivência que o indivíduo se vê alienado por vender sua força de trabalho. Isso também acontece quando vendemos nossa força de trabalho por um salário que, além de assegurar nossa sobrevivência, possibilita-nos satisfazer necessidades alienantes em nós produzidas pela lógica do capital. Também, nesse caso, Marx é muito esclarecedor:

Vimos que significação tem, do ponto de vista do socialismo, a riqueza das necessidades humanas e, por isso, que significação têm tanto um novo modo de produção como um novo objeto da mesma. Nova afirmação da força essencial humana e novo enriquecimento da essência humana. No interior da propriedade privada o significado inverso. Cada indivíduo especula sobre o modo de criar no outro uma nova necessidade para obrigá-lo a um novo sacrifício, para levá-lo a uma nova dependência, para desviá-lo para uma nova forma de gozo e com isso, da ruína econômica. Cada qual trata de criar uma força essencial estranha sobre o outro, para encontrar assim satisfação para seu próprio carecimento egoísta. Com a massa de objetos cresce, pois, o reino dos seres alheios ao qual o homem está submetido e cada novo produto é uma nova potência do engano recíproco e da pilhagem recíproca. [...] A propriedade privada não sabe fazer da necessidade bruta necessidade humana; seu idealismo é a fantasia, a arbitrariedade, o capricho; nenhum eunuco adula mais baixamente seu déspota ou procura com os meios mais infames estimular sua capacidade embotada de gozo, a fim de obter um favor, do que o eunuco industrial, o produto, para granjear para si mais moedas de prata e para fazer sair ovos de ouro do bolso dos seus próximos, cristamente amados (Marx, 1978, p. 16-17).

O trabalhador é obrigado, portanto, pela sociedade capitalista, a vender sua própria atividade, a vender a única fonte de humanização, que é a atividade humana, em troca de dinheiro. E o que o trabalhador compra com o dinheiro obtido por essa venda? Os produtos dos quais necessita para sobreviver e os produtos dos quais necessita porque as relações sociais capitalistas nele produziram necessidades que o tornam escravo dos produtos, ao invés de esses produtos serem meios de desenvolvimento e realização da personalidade de cada ser humano.

Insisto, porém, que essa não é uma questão que se resolva no plano da consciência do trabalhador ou do capitalista. Não se pode superar essa situação moralmente inaceitável, a comercialização da humanidade dos indivíduos, por meio de cursos de ética e cidadania, por melhores que sejam.

Por outro lado, também não gostaria que meu argumento sobre a incompatibilidade entre o desenvolvimento moral das pessoas e a lógica fundamental da sociedade capitalista fosse entendido como negação de qualquer possibilidade desse desenvolvimento moral. A realidade social é contraditória, e a vida dos indivíduos também é movida por forças contraditórias. Se a sociedade capitalista é movida pela contradição entre capital e trabalho, essa contradição multiplica-se e desdobra-se em todos os campos da atividade social e da vida humana. A própria questão do trabalho traz a contradição relativa ao desenvolvimento moral. Por um lado, como afirmei anteriormente, é imoral essa situação de compra e venda da atividade humana; por outro lado, não posso deixar de reconhecer que há valores morais positivos na ética do trabalho. Jamais compartilhei da apologia ao não trabalho como alternativa para o trabalho alienado. A superação do trabalho alienado dar-se-á pela superação do trabalho assalariado, do trabalho em sua forma capitalista e não pela ética do não trabalho.

Se esse caráter contraditório se faz presente em todas as atividades da vida social contemporânea, a possibilidade do desenvolvimento moral dos indivíduos existe, mas reconhecer essa possibilidade não significa ignorar que a tendência principal gerada pela lógica social capitalista é a da criação de obstáculos gigantescos a esse desenvolvimento.

Passando da reflexão sobre o antagonismo entre a lógica do capital e o desenvolvimento moral para a reflexão sobre a cidadania, as coisas em nada se alteram. A cidadania está em conflito com as exigências postas pela lógica econômica que rege de fato a sociedade. Esse conflito foi assim caracterizado por Marx:

Onde o Estado político alcançou o pleno desenvolvimento, o homem leva uma dupla existência – celeste e terrestre, não só no pensamento, na consciência, mas também na realidade, na vida. Vive na comunidade política, em cujo seio é considerado como ser comunitário, e na sociedade civil, onde age como simples indivíduo privado, tratando os outros homens como meios, degradando-se a si mesmo em puro meio e tornando-se juguete de poderes estranhos. O Estado político, em relação à sociedade civil, é justamente tão espiritual quanto o céu em relação à terra. Persiste em idêntica oposição à sociedade civil, vence-a, tal como a religião supera a estreiteza do mundo profano; isto é, tem sempre de reconhecê-la de novo, de restabelecê-la, de permitir que por ela seja dominado. O homem, na sua realidade mais íntima, na sociedade civil, é um ser profano. Precisamente aqui, onde aparece a si mesmo e aos outros como indivíduo real, surge como fenômeno ilusório. Em contrapartida, no Estado, onde é olhado como ser genérico, o homem é o membro imaginário de uma soberania imaginária,

despojado da sua vida real individual, dotado de universalidade irreal (Marx, 1989, p. 13).

Dado o significado que nos dias de hoje tem o conceito de sociedade civil, convém lembrar que, para Marx, a sociedade civil era o campo da prática social governado pelos interesses privados e pela luta de todos contra todos. O indivíduo está dividido: de um lado, o cidadão que deve agir visando à universalidade do bem comum; de outro, o indivíduo privado (o homem burguês) que age com a única finalidade de satisfazer seus interesses e suas necessidades pessoais. E, como diz claramente a passagem acima citada, isso é não um fenômeno que ocorre apenas na consciência do indivíduo, mas é uma realidade de sua própria vida. No mesmo texto, Marx analisa como as constituições francesas de 1793 e 1795 e a Declaração dos Direitos do Homem de 1791 e de 1793 fazem da cidadania um meio para assegurarem-se os direitos egoístas do homem privado. Temos aqui uma inversão similar àquela constatada nos *Manuscritos econômico-filosóficos* de 1844: nestes, Marx mostra que o trabalho alienado transforma a essência em meio para a existência, ao passo que em *A questão judaica*, Marx mostra como a realidade social capitalista faz da cidadania um meio para os interesses privados. A lógica social capitalista é, portanto, um impeditivo para o desenvolvimento da cidadania. Por essa razão, jamais a sociedade burguesa superará a oposição entre o indivíduo real e o cidadão idealizado:

Por fim, o homem como membro da sociedade civil é identificado como o homem autêntico, o homem como distinto do citoyen, porque é o homem na sua existência sensível, individual e imediata, ao passo que o homem político é unicamente o homem abstrato, artificial, o homem como pessoa alegórica, moral. Deste modo, o homem, tal como é na realidade, reconhece-se apenas na forma do homem egoísta, e o homem verdadeiro, unicamente na forma do citoyen abstrato (Marx, 1989, p. 29-30).

Mas todo esse raciocínio deve causar estranheza aos atuais defensores da cidadania como a solução para os impasses diante dos quais se encontram os seres humanos. Vejamos um exemplo: Nodari (2008, p. 11), apoiando-se em Adélia Cortina, afirma que “cada um de nós deve sentir-se cidadão do mundo”. Aparentemente essa cidadania mundial seria resultante de um sentimento, ou seja, uma questão subjetiva, embora o autor não deixe de estabelecer relações entre esse sentimento de cidadania e os graves problemas da sociedade contemporânea que, no limite, colocam em risco a própria sobrevivência da espécie:

Os perigos que ameaçam a humanidade estão cada vez mais evidentes. A extinção completa do gênero humano é uma pos-

sibilidade. Ninguém desconhece que o problema da viabilidade do planeta apresenta-se dramático. A diminuição da camada de ozônio, o aquecimento pelo efeito estufa, o empobrecimento dos solos e do meio ambiente, o problema da água e dos resíduos industriais, o desmatamento, o esgotamento dos recursos naturais, a superpopulação, o fosso econômico entre o hemisfério norte e o hemisfério sul, o abismo entre pobres e ricos, a discriminação racial, o fundamentalismo, o terrorismo e a instabilidade do mundo são fatores presentes à mente de todos. São aspectos preocupantes. Não é possível ignorar tais problemas. Tal situação exige de todos uma radical revisão dos quadros intelectuais, dos posicionamentos e ações. O surgimento de tais problemas planetários leva a uma reestruturação da compreensão do homem no mundo (Nodari, 2008, p. 9).

Não fica claro, porém, no citado texto, qual seria a origem de tão graves problemas pelos quais passa a humanidade. Constata-se que eles existem, mas não se explicam suas causas, não se comentam suas origens, da mesma forma como o autor não explica de onde vem sua crença numa transformação global que estaria por acontecer:

Tal situação exige de todos uma radical revisão dos quadros intelectuais, dos posicionamentos e ações. O surgimento de tais problemas planetários leva a uma reestruturação da compreensão do homem no mundo. Deve-se aprender a pensar além dos nivelamentos regionais e nacionais. Vive-se num mundo, que, agora sabemos, é complexo. As diversas partes do mundo estão ligadas por uma interdependência radical. Por sua vez, a crise tem como característica principal ser em nível planetário. Por isso, a virada para a qual queremos nos preparar, sabemos, não se restringirá à história local, e a um período da história determinado, mas, pelo contrário, abarcará a civilização humana em seu conjunto (Nodari, 2008, p. 9).

A afirmação de que o mundo é complexo não só está longe de esclarecer as causas de tão graves problemas como também é bastante duvidoso que sustente a crença na virada mundial para a qual o autor quer que nos preparemos. Na continuidade de seu raciocínio, o autor afirma que “urge, portanto, repensar a sociedade que temos, e, sobretudo, a sociedade que somos e formamos, a fim de promover a sociedade da vida” (idem, p. 10). Deixarei neste momento, de lado, tão discutível ideia de que a questão se coloque em termos de promovermos uma sociedade da vida. Minha pergunta agora é outra: como será realizada essa mudança? A resposta do autor é a seguinte:



Sentir-se parte inerente e atuante na transformação do todo, isto é cidadão, é muito importante para compreender o processo dialético da educação, envolvendo o nível individual, o nível familiar, o nível social e o nível político, porque educar bem os cidadãos, talvez, seja uma das únicas formas de aperfeiçoar e modificar o Estado (Nodari, 2008, p. 11).

Embora o autor não tenha esclarecido as origens dos mencionados problemas em escala mundial, entende que a sua superação exige que o Estado seja modificado. Mas a inexistência de um Estado mundial não é problematizada pelo autor, da mesma forma como ele também não faz qualquer referência à lógica da produção capitalista. A saída por ele encontrada situa-se no terreno da ideologia liberal que centra tudo na consciência individual: cabe à educação formar nos indivíduos o sentimento de cidadania, fazer o indivíduo “sentir-se parte inerente e atuante na transformação do todo, isto é, cidadão” (Nodari, 2008, p. 11).

O cultivo, pela educação, desse sentimento de cidadania seria, nessa perspectiva, o caminho para a superação desses problemas mundiais. Mas uma análise objetiva destes e de suas origens revela que tal concepção é insustentável. A origem desses problemas está na lógica reprodutiva do capital, e é essa mesma lógica que liga as pessoas em escala mundial. Não será o sentimento de pertencer a um todo que unirá as pessoas. Elas já estão unidas pelo laço mais universal que o ser humano criou até o presente: o dinheiro, a troca de mercadorias. Mas essa mediação que une os seres humanos na sociedade capitalista é inevitavelmente alienante:

O dinheiro é o valor universal e auto-suficiente de todas as coisas. Por conseguinte, destituiu todo o mundo, tanto o mundo humano como a natureza, do seu próprio valor. O dinheiro é a essência alienada do trabalho e da existência do homem; esta essência domina-o e ele presta-lhe culto e adoração (Marx, 1989, p. 36).

Enquanto as relações sociais tiverem como mediação universal o dinheiro, o “cidadão do mundo” não passará de uma idealização desprovida de real conteúdo.

## A questão da cidadania no ensino de filosofia no Ensino Médio no Estado de São Paulo

Um primeiro comentário sobre a Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o ensino de filosofia no Ensino Médio (São Paulo, 2008) é o de que,

apesar de o documento no qual ela é apresentada ter quarenta e seis páginas, as primeiras quarenta páginas versam sobre os princípios comuns às propostas curriculares de todas as áreas e sobre os aspectos específicos a cada uma delas, e apenas as seis últimas páginas são dedicadas ao ensino de filosofia. Dessas seis páginas, quatro trazem um texto de caráter introdutório e as duas últimas trazem dois quadros sumários, nos quais são listados os tópicos de conteúdos das duas primeiras séries, divididos por bimestres. Não há nenhuma referência bibliográfica. Em 2009, foi publicada uma nova grade das três séries (São Paulo, 2009), um pouco mais detalhada e com algumas diferenças em relação à publicada no ano anterior. Mas essa nova grade não é acompanhada de nenhum texto nem de referências bibliográficas. Em nenhum dos dois documentos há qualquer explicação ou justificativa para os tópicos listados nas grades.

As propostas curriculares para o Ensino Médio no Estado de São Paulo alinham-se às “pedagogias do aprender a aprender”<sup>1</sup> e, mais especificamente, à pedagogia das competências. É por essa razão que o texto sobre o ensino de filosofia formula a pergunta: “qual a função do ensino de Filosofia nos atuais formatos curriculares, assentados especialmente no desenvolvimento de competências e habilidades?” (São Paulo, 2008, p. 41).

Entretanto, esse referencial tem sido alvo de análises críticas por parte de pesquisadores em educação. É o caso de Ramos (2003) que, negando a possibilidade de uma pedagogia das competências numa perspectiva contra-hegemônica, afirma o seguinte:

A educação comprometida com a possibilidade de os trabalhadores tornarem-se dirigentes deve, então, proporcionar a compreensão da realidade social e natural, com o fim de dominá-la e transformá-la. Assim, todos os indivíduos devem ter acesso a esses conhecimentos, como meio de compreensão da realidade o mais objetivamente possível em cada momento histórico. A noção de competências tem seus fundamentos filosóficos e ético-políticos radicalmente opostos a essa perspectiva. Portanto, para ser possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica teríamos de suprimir exatamente o termo que nos impede de admitir os princípios anteriores: competências (Ramos, 2003, p. 113).

As propostas curriculares para o Ensino Médio no Estado de São Paulo parecem desconhecer ou desconsiderar esse tipo de reflexão crítica sobre a pedagogia das competências. Nesse sentido, não seria demais lembrar que tal pedagogia tem um forte acento pragmático e centra a educação escolar no

1. Analisei criticamente essas pedagogias em Duarte (2000 e 2003).

processo de resolução de problemas. Mas, provavelmente, isso não é considerado algo negativo pela proposta curricular de ensino de filosofia, pois ela entende que “é com o olhar voltado para o mundo que se aprende a pensar filosoficamente – muitas vezes, recolhendo material nas ruas que o aluno percorre para chegar à escola” (São Paulo, 2008, p. 43).

A questão da cidadania aparece em vários momentos do documento, desde as considerações comuns às propostas curriculares para as várias disciplinas escolares. Nem sempre, porém, prevalece o rigor conceitual ao longo do texto do documento. Por exemplo, num certo momento é utilizada a expressão “cidadania responsável” (São Paulo, 2008, p. 10). Existe cidadania irresponsável? Se sim, em que ela consiste? Se não, porque então adjetivar a cidadania?

O documento também faz referência ao tema já tratado neste artigo, de uma suposta cidadania em escala mundial:

Não há liberdade sem possibilidade de escolhas. Elas pressupõem um quadro de referências, um repertório que só pode ser garantido se houver acesso a um amplo conhecimento, dado por uma educação geral, articuladora, que transite entre o local e o mundial. Esse tipo de educação constrói, de forma cooperativa e solidária, uma síntese dos saberes produzidos pela humanidade, ao longo de sua história e de sua geografia, e dos saberes locais. Tal síntese é uma das condições para o indivíduo acessar o conhecimento necessário ao exercício da cidadania em dimensão mundial (São Paulo, 2008, p. 11).

Não se esclarece em que consiste o “exercício da cidadania em dimensão mundial”, mas ele é articulado a uma visão pedagógica bastante próxima à defesa que Jean Piaget fazia, em consonância com os métodos escolanovistas de ensino, de uma educação que fomentasse as ações cooperativas. Também não é explicitado em que consiste e como ocorreria esse trânsito entre o local e o mundial.

Para a aquisição dos valores da cidadania, são decisivas as influências que o aluno armazena dos ambientes sociais que frequenta, em especial a família. É claro que o professor de Filosofia, assim como os demais, deve participar ativamente do processo de percepção e formação desses valores, mas isso não significa que ele deva abdicar das funções de docência, deixando de produzir conhecimento sobre sua disciplina. Essa produção de conhecimento pode ser fortemente dinamizada, se o professor de Filosofia promover o debate interdisciplinar. Assim, por exemplo, de um lado discussões escolares sobre violência urbana ou racismo poderiam ser mais bem desenvolvidas pelos professores

de Sociologia ou História, a partir de um diálogo com o professor de Filosofia. De outro lado, a intermediação da Filosofia poderia ampliar a compreensão de questões como desmatamento ou engenharia genética, trabalhadas nas aulas de Geografia e Biologia, e assim por diante. As combinações são ilimitadas, permitindo um saudável intercâmbio de idéias, com benefícios para alunos e professores (São Paulo, 2008, p. 42).

Há vários pontos que podem ser questionados nessa passagem. Um deles é quanto ao que seja a “produção de conhecimento” por parte do professor de filosofia, num trabalho interdisciplinar. Qual seria exatamente o conhecimento produzido, por exemplo, na discussão sobre o desmatamento? Por que o professor de sociologia ou de história discutirá melhor a violência urbana se “dialogar” com o professor de filosofia? Mas talvez o ponto a ser questionado nessa passagem e que esteja mais diretamente ligado ao tema deste artigo seja: não estaria o texto da Proposta Curricular denunciando, inadvertidamente, que a conjugação entre pedagogia das competências e educação para a cidadania conduz a um sério risco de rarefação do conhecimento nos currículos escolares? Como afirma um dos autores mais conhecidos entre os educadores brasileiros que defendem a pedagogia das competências:

Para que a cidadania seja construída no saber, é preciso abrir mão de dois terços das noções ensinadas, ir ao essencial, para construí-lo mais lentamente, progressivamente, dialeticamente, no tateio, na busca e no debate. As ferramentas existem, esboçadas ou acabadas: os projetos em andamento, o trabalho a partir de problemas levantados e de situações-problema, as atividades amplas e negociadas, a construção de competências que mobilizam saberes para tomar decisões e enfrentar situações complexas (Perrenoud, 2005, p. 54).

Não posso deixar de concluir este artigo com uma pergunta talvez um tanto ingênua: quanto é um terço do já pouquíssimo conteúdo que se ensina em nossas escolas?

## Referências bibliográficas

DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*. Campinas: Autores Associados, 2000.

DUARTE, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?* Campinas: Autores Associados, 2003.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Tradução de José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 3-48.

MARX, K. *A questão judaica*. Tradução de Artur Morão. Lisboa, 1989. Disponível em <[http://www.lusosofia.net/textos/marx\\_questao\\_judaica.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/marx_questao_judaica.pdf)> Acesso em: 1 maio 2009.

NODARI, P. C. Educação, cultura e cidadania. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 2008, Caxambu. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4347—Int.pdf>> Acesso em: 1 maio 2009.

PERRENOUD, P. *Escola e cidadania*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

RAMOS, M. N. É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica? Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 93-114, mar. 2003.

SÃO PAULO. *Proposta curricular do Estado de São Paulo*: Filosofia. Coordenação de Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008. 46 p. Disponível em <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigsc/upload/br/site\\_25/File/Prop\\_FILO\\_COMP\\_red\\_md\\_20\\_03.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigsc/upload/br/site_25/File/Prop_FILO_COMP_red_md_20_03.pdf)> Acesso em: 29 abr. 2009a.

SÃO PAULO. *Proposta curricular do Estado de São Paulo*: Filosofia. Grade Complementar. São Paulo: SEE, 2009, 3 p. Publicada em 24 abr. 2009. Disponível em: <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigsc/upload/br/site\\_25/File/Grade\\_FILO\\_Volume\\_1\\_cor.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigsc/upload/br/site_25/File/Grade_FILO_Volume_1_cor.pdf)> Acesso em: 29 abr. 2009b.

*Recebido em 05 de agosto de 2009 e aprovado em 13 de novembro de 2009.*