

# **A EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

Silvia Letícia Carneiro Araújo <sup>1</sup>

Iziane Silvestre Nobre <sup>2</sup>

Maria das Dores Alves Sousa <sup>3</sup>

## **RESUMO**

Esta pesquisa tem como lócus as práticas de inclusão social desenvolvidas pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua do Ceará - MNMMR a partir de ações de Educação Popular na comunidade do Grande Lagamar. A comunidade é composta pelos bairros: Pio XII, São João do Tauape, Alto da Balança e Aerolândia, localizada no município de Fortaleza, Ceará. Nesta funciona O MNMMR, movimento organizado que tem um histórico de lutas em defesa dos direitos de crianças e adolescentes e de ações voltadas para os adolescentes em conflito com a lei. Os objetivos da pesquisa são analisar os aspectos que levam os adolescentes a cometerem atos infracionais, como é realizada sua reintegração social, quais medidas de proteção estão sendo aplicadas e como a Educação Popular pode contribuir para modificar as relações sociais no processo de reintegração comunitária, familiar e na reconstrução dos projetos de vida dos adolescentes.

Palavras - chave: Educação Popular; Movimento Social; Adolescente.

---

<sup>1</sup> Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Bolsista UECE/PROVIC da Pesquisa: Análise das práticas artísticas- populares no âmbito da educação básica.

E-mail:sleticiaaraujo@gmail.com

<sup>2</sup> Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. E-mail:iziane@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora Mestra do curso de Pedagogia do Centro de Educação – CED da Universidade Estadual do Ceará -UECE, doutoranda em Educação Brasileira no Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Ceará- UFC e pesquisadora na área de Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos-EJA. E-mail:professoradorinhaalves@yahoo.com.br

## **INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa é fruto do desenvolvimento do projeto de monografia em conclusão a ser apresentado como obtenção de título de pedagoga, a pesquisa é de natureza empírica e os sujeitos pesquisados são protagonistas. O principal intuito é criar um ambiente

de formação contínua, onde estejam incluídos em todo o processo da pesquisa, tendo os seguintes agentes sociais: comunidade, Estado, adolescentes e família. Utilizando como referencial teórico a pedagogia de Paulo Freire, pois “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência de relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.” (FREIRE, 2007), e as suas contribuições no campo da Educação Popular, assim como a Lei 8.069/ 90 que define o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O estudo será realizado por meio de entrevistas semi-estruturadas, junto aos educadores, adolescentes e famílias da comunidade do Grande Lagamar, tendo como base as experiências do MNMMR e suas ações de educação popular, observando, analisando e problematizando a Educação Popular como possibilidade de inclusão social de adolescentes em situação de risco social e pessoal.

A comunidade do Grande Lagamar é conhecida pelas suas constantes enchentes, que trazem como conseqüências a perda da documentação básica, aumento de doenças, perda de bens materiais, como também a descrença de melhoria de vida, além disso, percebe-se a desagregação marcante dos vínculos familiares e o crescente aumento do tráfico de drogas na região, onde crianças e adolescentes são suas principais vítimas, tendo o crack como uma das drogas mais acessíveis e maléficas.

As ações de Educação Popular surgem como alternativas para ocupar os vazios deixados pelo poder público. A Educação Popular deve atuar criticamente em relação à ausência de Políticas Públicas que intervenham na situação de negação de direitos e marginalização vivenciada por crianças e adolescentes das camadas populares, questionando os modelos injustos, buscando no oprimido a sua libertação, e entendendo que é a partir da consciência humana e de projetos educativos, nos quais são valorizados os diversos saberes, experiências e práticas, os adolescentes são capazes de (re) construir seus projetos de vida.

## ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI OU A LEI EM CONFLITO COM O ADOLESCENTE?

A compreensão política da realidade dos adolescentes do Grande Lagamar exige necessariamente entender o contexto histórico, cultural e socioeconômica nacional e local em

que estão inseridos, considerando-se que é preocupante a situação de exclusão em que vivem os adolescentes no Brasil.

Antes da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA no Brasil, eles não tinham seus direitos legitimados. Crianças e adolescentes eram conhecidos e denominados por “menores”, não eram tratados como sujeito de direitos.

Apenas em 1990, depois de longas lutas de movimentos sociais, grupos religiosos, organizações sociais, entre outros, é que a criança e o adolescente passaram a ser reconhecido como sujeito de sua própria história.

De acordo com a Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, a adolescência começa a partir dos 12 anos completos até aos 18 anos incompletos. O ECA considera que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e deveres. Os seus principais direitos são: Direito a vida e a saúde; direito a liberdade, respeito e dignidade; direito a convivência familiar e comunitária; direito a educação, cultura, esporte e lazer; direito a profissionalização e a proteção no trabalho.

Nesta mesma Lei são definidas as medidas de proteção, como também os seus deveres, e caso eles cometam algum ato em desacordo com a Lei, as medidas sócio-educativas poderão ser aplicadas pelos órgãos competentes.

A mesma Lei também afirma que,

Art.4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária .(Estatuto da Criança e do Adolescente, 2005:15 )

No entanto, embora com o reconhecimento de seus direitos e deveres, eles continuam tendo seus direitos violados, tais como: maus tratos, abuso e exploração sexual, exploração do trabalho infantil, adoções irregulares, tráfico internacional, fome, extermínio, vínculos familiares desestabilizados, entre outros. Como conseqüência de muitos casos, temos o crescente aumento de adolescente em conflito com a lei no Brasil.

Percebe-se, portanto, que muitas vezes o adolescente é punido quando seus deveres não são cumpridos, mais não há uma punição do Estado ou responsáveis para os crimes que são cometidos diariamente contra as crianças e adolescentes do País.

É dever do Estado, por exemplo, cuidar para que as crianças e adolescentes tenham acesso a uma educação de qualidade e moradia digna, mas quando esses direitos são violados, não ganham repercussão nos meios de comunicação social, pelo contrário, só servem para contribuir para a construção de estereótipos dos adolescentes em conflito com a lei.

Porém o que percebemos é que os espaços que deveriam servir para a proteção e garantia dos direitos básicos, estão por fim excluindo essa parcela da população, deixando-os as margens de um mundo injusto e opressor. “Observamos que as crianças e os adolescentes do Brasil representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, pelo Estado e pela Sociedade – exatamente o contrário do que define a nossa Constituição Federal e suas leis complementares.” (VOLPI, 2008:08).

No que se refere à educação, PAIVA (2009:01) ressalta que:

Seria impossível negar a importância da educação formal nas diferenças sociais, na exclusão social, que existe desde o início do Brasil colônia, e hoje, com a globalização, perpetua a crueldade. Numa realidade no mínimo complexa, a escola que inclui é a mesma que exclui, a escola que faz desaparecer sonhos é a mesma que ainda se constitui como palco de esperança e de espera para os excluídos.

É importante refletir que infelizmente a escola cria seu padrão de aluno ideal, e desta forma, exclui tantos outros que estão fora desse perfil.

Fala-se muito em “alunos problemas”, mas não se vê um esforço de identificar e entender os tipos de problemas que estes alunos vivenciam cotidianamente e principalmente sobre as causas para tentar intervir, e assim se aproximar da dura realidade de tantos adolescentes.

Vale salientar que a Família é um espaço onde os adolescentes se relacionam no decorrer de sua vida, é nela que começamos a construir nossa identidade como sujeito desenvolvendo nossas habilidades, nossa identidade e personalidade de acordo com cada cultura vivenciada. Porém com a ruptura dos laços familiares, com os vínculos afetivos fragilizados, deixam os adolescentes a mercê de outras formas de aprendizado.

A desestruturação familiar, dentro de outros aspectos, “é uma das causas que levam as pessoas à rua, para fugir dos problemas que passam como a fome e a violência, acreditando assim, em princípio, na facilidade que ela dispõe a quem procura” (GRACIANI, 2005).

Obviamente que não podemos de maneira nenhuma retirar a responsabilidade da família em cuidar do adolescente, mas numa sociedade injusta e desigual, também não podemos excluir a responsabilidade do Estado em garantir condições mínimas de sobrevivência.

A aplicação das medidas sócio-educativas (advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço a comunidade, Liberdade Assistida, Semi-Liberdade e Internação) aos adolescentes em conflito com a lei requer a existência e operacionalização de serviços e programas que vão desde os órgãos que compõem o atendimento inicial ao adolescente, autor de ato infracional, até a implementação de uma rede que dê sustentação às medidas restritivas e não restritivas de liberdade, em consórcio com a aplicação das medidas de proteção.

Portanto, devemos pensar no pós-cumprimento das medidas sócio-educativas, pois, o que observamos é que ao sair dela, o adolescente não tem mais nenhum acompanhamento, sendo na maioria de suas tentativas de retorno social e comunitário negadas, como o acesso à escola, à saúde, documentação básica. Isso ocorre porque a sociedade continua lhe vendo com preconceito, não acreditando na sua mudança e carregando consigo um medo de atender tal público.

Diante de tantas circunstâncias, alguns adolescentes, com muita dificuldade conseguem construir seus projetos de vida. Porém outros já saem das medidas com desejos de vingança e com uma revolta ainda maior, acreditando que o mundo da “liberdade”, sem responsabilidades e tendo a ilusão que a vida “fácil” das ruas e da criminalidade é à melhor saída para as suas vidas.

#### O MNMMR E SUAS AÇÕES DE INCLUSÃO SOCIAL

O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua - MNMMR é uma organização não-governamental, autônoma, fundada em 1985. Sendo constituída por uma rede de educadores sociais, colaboradores e uma rede de programas de educação social, que buscam juntamente com as crianças e adolescentes, conquistar e defender os seus direitos e deveres.

O mesmo veio a surgir através de incessantes lutas pela obtenção de uma Lei que garantisse os direitos das crianças e adolescentes em todo o território nacional. Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA em 13 de julho de 1990, as atividades do MNMMR voltaram-se para a fiscalização das normas nele contidas; para a formulação das políticas públicas; para a sugestão de leis complementares a legislação e,

principalmente, para o combate às várias formas de violência contra as crianças e adolescentes do Brasil (maus-tratos, conflitos com a lei, trabalho infantil, exploração sexual, extermínio e etc.).

A comunidade do Grande Lagamar, uma das comunidades que atua o MNMMR, segundo o Plano Estratégico do Lagamar - PEL (2006), “... possui uma população de aproximadamente 10.000 habitantes (Fig.1), tendo 65% deles jovens de 15 a 24 anos”. Ele é dividido em três regionais de Fortaleza/Ce, sendo as regionais(Fig. 2) II, IV e VI, e é cortado pelo o Rio Tauape, popularmente conhecido por canal do Lagamar.

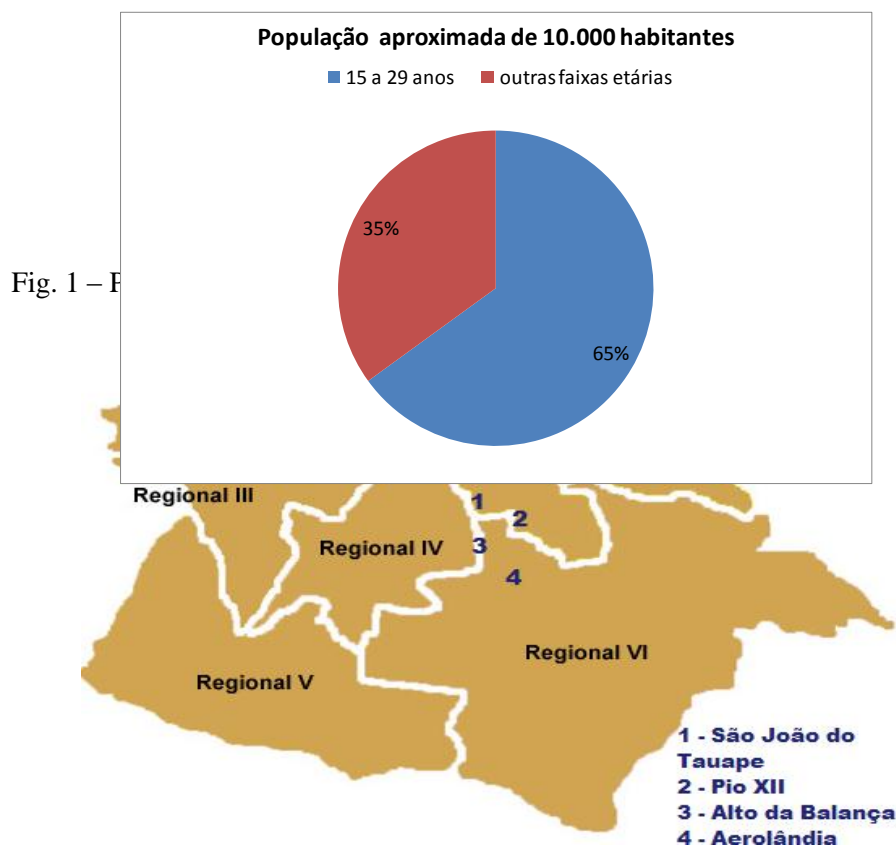


Fig. 1 – F

Fig. 2 – Fortaleza dividida por regionais.

O Grande Lagamar é marcado pelas principais características:

- Constantes enchentes e conseqüentemente perda da documentação básica;
- Grande número de domicílios sem saneamento básico adequado, abrigando muitas pessoas no mesmo domicílio, impossibilitando qualquer privacidade e condições de higiene;
- Aumento do tráfico de drogas;
- Entrada prematura de crianças e adolescentes usuárias de drogas lícitas e ilícitas;
- Alto índice de desemprego, culminando a ociosidade;
- Espaço de lazer privado e/ou longe da comunidade, sendo a calçada do canal e os bares o principal espaço de entretenimento;

- Meninas e meninos abusados e explorados sexualmente;
- Famílias com vínculos fragilizados e desestruturados;

Diante de tais problemáticas, o MNMMR foi construído através do sonho dos moradores do Grande Lagamar, tendo como visão a perspectiva de que os adolescentes têm seus direitos e deveres, e estes devem ser cumpridos e respeitados. Vindo a atuar em quatro linhas de ação: “conquista e defesa de direitos; organização de meninos e meninas; formação de educadores e interiorização; e fortalecimento” (MNMMR, 1995), nas quais a:

- Conquista e defesa de direitos: dividida em três áreas de atuação; o panorama legal, propondo leis em níveis municipal, estadual e federal; as políticas públicas, onde participam da formulação de políticas públicas através dos conselhos de direitos e das redes de atendimento; e a defesa contra as violações, no combate as diversas formas de violência.
- Formação de educadores: Com capacitações, estudos e pesquisas, buscando ações planejadas para reivindicar, pressionar e articular as políticas de atendimento a criança e ao adolescente.
- Interiorização e fortalecimento: procura a ampliação das ações para outras comunidades e municípios, fazendo uma articulação com diversos movimentos sociais e populares que tem princípios e áreas afins.
- Organização de meninos e meninas: é a principal linha de ação, é o espaço de atuação de crianças e adolescentes, onde eles podem debater a condição social, adquirir novos conhecimentos e elaborar soluções e alternativas para suas vidas. Eles são organizados através dos chamados “Núcleos de base”.

Os Núcleos de Base definem suas linhas e ações de acordo com a realidade de cada grupo e as mesmas são definidas pelos próprios adolescentes, na qual são os protagonistas da sua história.

São realizadas oficinas pedagógicas, com temas presentes na vida de cada adolescente, tais como drogas, educação sexual, meio ambiente, etc. Atividades culturais e esportivas, atuando com a arte educação como o teatro, dança, percussão e Lazer, que proporcionam momentos de descontração e relaxamento, onde são frisados as relações interpessoais e o resgate da auto-estima.

Desta maneira, a partir desse interesse e busca por novas perspectivas, no resgate da auto-estima, que é pensado e realizado uma nova metodologia pedagógica para com este público, onde se procura desenvolver com adolescentes diversas habilidades que despertem

para construção de seus projetos de vida e em alguns casos, para a (re) construção de laços familiares. GRACIANI destaca que:

Os projetos pedagógicos mais comuns têm sido: a alfabetização, o teatro, a música, o coral, a banda, a construção de brinquedoteca, o teatro de bonecos, etc., sempre com caráter transitório, para alavancar a crianças ou o adolescente de rua para outro projeto de vida, principalmente para ida à escola, à volta à família e à comunidade de origem.(2005:203-204)

### **36. DA FÁBRICA À ESCOLA: ESCOLA NOVA E PEDAGOGIA DA QUALIDADE TOTAL**

José Rômulo Soares, Doutor, romulosoaresjr@yahoo.com.br, UECE.

O nascimento da sociedade moderna, liberal e contratual do século XVIII, efetivou o poder burguês na direção social. A nova classe dirigente, a burguesia, pretendia criar uma sociedade formada por proprietários livres e por trabalhadores também livres.

A burguesia fará, a partir daí, todo esforço para romper com o passado medieval, tanto no nível infra-estrutural, como superestrutural. Sobre este esforço, vale a pena transcrevermos um trecho, embora um pouco longo, de Marx e Engels, sobre o caráter revolucionário da burguesia:

A burguesia, sempre que obteve o domínio, pôs termo a todas as relações feudais, patriarcais e idílicas. Desapiedadamente, rompeu os laços feudais heterogêneos que ligavam o homem aos seus „superiores naturais“ e não deixou restar vínculo algum entre um homem e outro além do interesse pessoal estéril, além do „pagamento em dinheiro“, insensível. Afogou os êxtases mais celestiais do fervor religioso, do entusiasmo cavalheiresco, do

sentimentalismo filisteu nas águas geladas do calculismo egoísta. Converteu mérito pessoal em valor de troca. E no lugar de inumeráveis liberdades privilegiadas irrevogáveis, implantou essa liberdade única, inescrupulosa – mercado livre. Em uma palavra,



substituiu a exploração velada – por ilusões religiosas e políticas pela exploração aberta – imprudente, direta e brutal. (...) Reduziu a relação familiar a uma mera relação de dinheiro (...) Realizou maravilhas que superaram de longe as pirâmides egípcias (...).” (Marx & ENGELS: 1997, p. 12, 13).

Ainda sobre seu caráter revolucionário, Marx afirma: “A burguesia, não pode existir sem revolucionar, constantemente, os instrumentos de produção e, desse modo, as relações de produção e, com elas, todas as relações da sociedade” (Marx & ENGELS: 1997, p. 13).

Este novo modo de produção industrial e urbano, tendo como base de sustentação a grande indústria, que conquistara o resultado de diversos avanços científicos e tecnológicos, principalmente com a introdução da maquinaria no processo produtivo, viria divulgar uma concepção de mundo que estivesse de acordo com a garantia de continuidade dele. Nesse aspecto, os ideais iluministas, que tentavam conciliar valores universais com interesses individuais, seriam o sustentáculo para a continuação da defesa das bandeiras revolucionárias relativas à liberdade, igualdade e fraternidade, base filosófica do humanismo burguês.

Traria também uma concepção de harmonia universal, visando atender às necessidades de mundialização inerente ao capital, no sentido de tentar resolver suas próprias crises de superprodução. Este caráter cosmopolita da burguesia viria contribuir para a construção de uma visão da totalidade social, no sentido da classe trabalhadora, sua maior inimiga, compreender a importância do internacionalismo no enfrentamento com a classe dominante, o que levaria a Marx e Engels no Manifesto Comunista ao apelo à união de todos os trabalhadores do mundo, no intuito da realização da revolução socialista mundial.

A explicação da realidade pela via das grandes narrativas, e num sentido totalizante, no entanto, não superaria a contradição teoria versus prática, mas, ao contrário, a aprofundaria, visto que o novo modo de produção mantinha uma sociedade de classes, separando possuidores e despossuídos, além de fragmentar cada vez mais o processo de trabalho nas fábricas, transferindo diversas atividades manuais para as máquinas, e dando ao trabalho um caráter abstrato.

Além dos seus métodos de trabalho, que mantêm estreitas relações com as necessidades de manutenção da sociedade do capital, o próprio fundamento da sociabilidade burguesa, que é a defesa da propriedade privada, é também sua essência, como causa e consequência da divisão entre os homens e da separação entre teoria e prática.

Apesar de não ter criado a propriedade privada, a burguesia será sua maior defensora e usará de todos os recursos materiais e espirituais, inclusive a violência física ou simbólica, para defendê-la.

Como se dá no contexto da modernidade burguesa, a relação entre os homens quanto à contradição necessidade versus liberdade, já que esta é formada por homens livres? Chauí diz que a física moderna de Galileu (1564-1642), Bacon (1214-1294) e Descartes (1596-1650), modifica a teoria da causalidade, reunindo as quatro causas de Aristóteles, em apenas duas, pois considerava

(...) que a natureza age de modo inteiramente mecânico, isto é, como um sistema necessário de relações de causa e efeito, tomando a causa sempre e exclusivamente no sentido de causa motriz e eficiente (CHAUÍ, 1981, p. 11, 12).

Nesse sentido, diz ainda a referida filósofa, que não há causas finais na natureza, embora se conserve no plano metafísico, além da causa eficiente, a causa final, que se refere “a toda ação voluntária e livre, ou seja, refere-se à ação de Deus e à dos homens” (CHAUÍ, 1981, p. 12).

Esta separação abrirá espaços para interpretações prejudiciais ao desenvolvimento humano, como em Descartes, que identifica o corpo humano como “Animal máquina”, ou seja, um autônomo, uma máquina natural que obedece á causalidade eficiente por sua vontade e pro isto é livre. Esta liberdade, diz Chauí, “se caracteriza pela união de um corpo mecânico e de uma vontade finalista” (CHAUÍ, 1981, p. 13) movida pelo espírito, num sentido estritamente idealista, e se realiza pelo trabalho, “uma das expressões privilegiadas do homem como ser natural e espiritual” (CHAUÍ, 1981, p. 13).

A autora acima citada relaciona o sentido do predomínio agora da valorização do trabalho com as necessidades atuais do desenvolvimento da nova sociedade que precisava convencer milhares

de trabalhadores livres a exercer suas funções obreiras na indústria. Diz ainda que esta sociedade produziu dois tipos de homens livres: o burguês, proprietário privado, e o trabalhador, despojado de meios para trabalhar.

O lado livre e espiritual do trabalho é o burguês, que determina os fins, enquanto o lado mecânico e corpóreo do trabalho é o trabalhador, simples meio para fins que lhes são estranhos. De um lado, a liberdade. Do outro, a necessidade, isto é, o autômato. (CHAUÍ, 1981, p. 16).

Temos, nesta realidade, um homem não-homem, estranhado, que, num sentido lukacsiano, não realiza um pôr teleológico livre, porquanto não se satisfaz como ser humano naquela

atividade, que é a parte vital da sua própria construção, entendida num plano ontológico, que é o trabalho.

Sendo, portanto, uma sociedade de classes, como agirá a burguesia em relação à educação escolar? Saviani (1994) sustenta que esta instituição nasceu com a divisão dos homens em classes, o que a burguesia entende muito bem. Deste modo, para manter sua própria sociabilidade, a burguesia criará uma escola para os proprietários e outra para os não-proprietários, ou seja, os primeiros terão um lugar para exercitar o diletantismo ou as coisas do espírito, sendo formados para pensar e dirigir, enquanto os últimos serão preparados para a produção. Como afirma Arroyo (1985), para estes, as únicas portas que estarão abertas serão as das fábricas, das prisões e dos manicômios. Serão, portanto, treinados de acordo com as necessidades do mercado de uma sociedade não planejada e receberão educação em doses homeopáticas de acordo com as necessidades do avanço tecnológico, como já dizia Adam Smith (1723-1790). Receberão se preciso cursos rápidos de atualização e de requalificação para melhor realizarem a mais-valia.

Na forma atual que toma o processo de produção capitalista, que é o modelo toyotista, os trabalhadores (que o capital agora quer denominar de colaboradores ou trabalhadores do conhecimento), enriquecerão suas tarefas, enriquecerão seus patrões, mas ainda não se enriquecerão, já que produzirão maior quantidade de mais-valor,

através do avanço tecnológico, enquanto assistem ao seu empobrecimento. A fórmula usada hoje pelo capitalismo mundial parece ser uma forte dose de darwinismo social, junto a elementos da teoria do capital humano e até da teoria da população (Malthus). Como demonstra Forrester (1997), há uma multidão de seres humanos que deixaram de ter razão de existir, já que para a lógica do sistema, estes não são mais necessário á obtenção do lucro e não há lugar para os mesmo no mundo do trabalho. Sem função social, resta ao sistema “(...) destruir o estatuto dos humanos, deteriorar vidas ou até dizimá-las.” (FORRESTER, 1997, p. 31).

É neste sentido que o capitalismo hoje se articula na busca de superação de sua crise estrutural, marcada pela queda da taxa de lucro, pelo aumento da taxa de juros e pela destruição de suas forças produtivas, devido à crise de superprodução. Sobre a atualidade deste fenômeno, é importante fazermos uma citação de Marx e Engels:

(...) a moderna sociedade burguesa (...) assemelha-se ao feiticeiro (Hexenmeister) que há não pode controlar as potências infernais por ele postas em movimento. Há mais e uma década, a história da indústria e do comércio não é senão a história da revolta das forças produtivas modernas relações de produção, contra as relações de propriedade que são a condição de existência da burguesia de seu domínio. Basta mencionar as crises comerciais que, com seu periódico retorno, põe em questão e ameaçam cada vez mais a existência de toda a sociedade burguesa. Nas crises comerciais é destruída regularmente um grande parte não só dos produtos fabricados, como também das forças produtivas já criadas (...). A sociedade vê-se repentinamente reconduzida a um estado de barbárie momentânea; é como se uma situação de miséria (eine Hungersnot) ou uma guerra geral de extermínio houvessem suprimido todos os meios de subsistência; o comércio e a indústria parecem aniquilados, por quê? Porque a sociedade possui demasiada civilização, demasiados meios de subsistência, demasiada indústria, demasiado comércio. As forças produtivas disponíveis já não favorece mais o desenvolvimento das civilizações burguesas de propriedades (...). As relações burguesas

tornaram-se estreitas demais para conter a riqueza por elas mesmas criada. E de que modo a burguesia vence tal crise? De um lado, através da destruição forçada de uma massa de forças produtivas; de outro, através da conquista de novos mercados e da exploração mais intensa dos antigos. De que modo, portanto? Mediante a preparação de crises mais gerais e mais violentas e a diminuição dos meios de evitá-las. (MARX & ENGELS, 1997, p. 71, 72).

Eis uma contradição fundamental do capitalismo monopolista contemporâneo, que alcançou alto desenvolvimento de suas forças produtivas, junto ao nível de mundialização de seu domínio, nunca antes visto, ao passo que aprofunda as desigualdades e a exclusão, inclusive no interior dos países centrais, revelando uma forte contradição entre as forças produtivas e as relações de produção vigentes.

Dessa forma, o capitalismo monopolista reestrutura suas relações em todos os setores da vida social, dentre os quais se destaca a educação, em estreita relação com os interesses econômicos das forças imperialistas mundiais. Estas, representadas pelos grandes conglomerados econômicos internacionais, com sede nos países centrais, e com o controle do aparelho estatal destes e dos países periféricos.

Nessa nova fase de desenvolvimento, ou nova revolução científico-técnica, nos diz Saviani (1994), as próprias operações intelectuais são transferidas para as máquinas, que alcançaram um alto grau de complexidade e exigem maior poder de abstração, formação geral sólida e a capacidade de manejar conceitos. Tais necessidades da produção irão definir as políticas de organismos internacionais, como BIRD, OCDE, NAFTA, UNICEF, OIT etc., que influenciarão os ministérios de educação de quase todos os países do mundo na redefinição de seus projetos educacionais e de formação profissional. Assim, erguem-se novas propostas de organização e administração da sociedade, das empresas e da educação. Desta forma, são propostas novas políticas e novos processos que visam redefinir o sistema

educacional, de modo a atender às novas necessidades da sociedade do capital. É nesse contexto e, somente nele, que devemos buscar compreender a redefinição de uma pedagogia para a escola e não só para ela, pois, esta nasce na fábrica, nas relações de produção, e deve a todo custo ser remetida à toda sociedade e influenciar todo o seu modo de vida.

Tal pedagogia, devemos lembrar, não surge magicamente da cabeça de algum teórico iluminado, nem da bondade ou maldade de alguns intelectuais a serviço do capital, mas é fruto das reais necessidades do movimento da sociedade capitalista e da busca de solução das suas crises e principalmente, como enfrentamento à organização operária.

Antunes (1995) refere-se à atual crise capitalista que toma sérios contornos a partir de 1973, caracterizada pela queda da taxa de lucro nos países centrais, aliada a uma forte tendência recessiva, que, junto com o desenvolvimento da tecnologia, tem causado a destruição das forças produtivas, alto índice de desemprego e empobrecimento da população em todo mundo, fatos característicos do que Marx denominou de crise de superprodução.

Assistimos, também, a um grande número de falências e fusões (leia-se absorções) de empresas e ao crescente domínio do capital monopolista, que hoje atua como empresas transnacionais. O momento também é caracterizado pelo enfraquecimento dos estados nacionais frente a este poder.

A materialidade das relações sociais é marcada pela imposição das forças do capital monopolista, cada vez mais concentrado e centralizado, reforçador do imperialismo do grupo que detém o capital industrial, financeiro e comercial, que aumenta seu poder sobre as economias dependentes. Assistimos ainda ao fracasso das teorias que pregam o

evolucionismo econômico e ao retorno do darwinismo social, pois a sociedade assume caráter cada vez mais excludente, inclusive nos países centrais, onde crescem o desemprego, o crime e a prostituição e o tráfico de drogas.

É neste contexto que queremos desconstruir o discurso dominante de que temos uma economia globalizada e homogênea, mediada pela mão invisível da concorrência. Esta é uma das grandes ilusões que têm sido vendidas nos últimos tempos e que muitos têm absorvido acriticamente, pois o que ocorre, na realidade, é o que Chesnais (1996) chama de mundialização do domínio do capital, processo que se dá sob bases altamente desiguais e combinadas, impositoras das regras necessárias à continuação do domínio do grande capital, e onde o protecionismo estatal e o desvio de recursos públicos para o setor privado, em detrimento dos setores sociais, atuam de forma eficiente, ao mesmo tempo em que aprofunda-se o fosso existente entre países pobres e ricos e entre as classes sociais no interior destes.

Todo este movimento se dá na luta do capital por sua própria sobrevivência, que deve, em primeiro lugar, atacar os trabalhadores e suas organizações, flexibilizando as relações do trabalho, investindo em tecnologia e criando uma nova pedagogia para a fábrica. Para Freitas,

É o capitalismo reagindo e tentando deter a história. Tentando postergar seu fim. Através da implantação de novas formas de exploração do homem que garantam mais algum tempo de sobrevida a uma forma de organização social apodrecida (FREITAS, 1994, p. 121).

Na nova organização da produção, que é o modelo toyotista, participação, criatividade e autonomia são palavras chaves para se alcançar os objetivos. A participação se dá com o envolvimento nas atividades dos grupos, já que o trabalho em equipes é usado regularmente neste novo modelo, e a criatividade deve ser um elemento essencial na resolução de problemas complexos que por ventura venham a acontecer durante a produção. O conceito de autonomia está estreitamente relacionado à iniciativa, em tomar decisões, e como nos dois anteriores, ao “vestir a camisa” da empresa, já que para o discurso do toyotismo não existe confronto entre o capital e trabalho, pois todos são “funcionários, parceiros, associados, membros da tripulação”, ou ainda, “colaboradores.” O conhecimento,

aliado à informação, é considerado fator preponderante para medir a competência do indivíduo. Daí decorre a necessidade de uma formação básica de uma cultura geral, que, aliadas á formação continuada daquele que realiza as tarefas, o instrumentalizarão para o exercício das atividades complexas da era tecnológica.

Esta nova era parece exigir trabalhadores polivalentes, rompendo portanto com o trabalhador parcial do taylorismo/fordismo. Exige um trabalhador sempre disposto a aprender e a aprender a fazer, já que a tecnologia avança a cada dia, e a concorrência sempre beneficia quem está na frente, em nível de maquinaria.

O trabalho deve ser de máxima qualidade para total satisfação do cliente, que alcança grande poder, na nova era, inclusive escolhendo o modelo e a qualidade do produto que deseja (um carro, por exemplo), antes mesmo de ser fabricado. Temos, assim, o rompimento da produção em massa, artifício usado como forma de combater a superprodução. Segundo Lima (1995, p. 44, 45), o novo trabalhador precisa possuir os seguintes pares contraditórios de características: competição e cooperação, individualismo e solidariedade, autonomia e obediência, questionamento e integração, sensibilidade e dureza, desconfiança e intimidade. Deve ainda ser generoso, viril, simpático, emocionalmente controlado, fanático pela empresa, eliminador de dúvidas e de remorsos, megalomaniaco, teatral e jogador. As últimas características devem ser desenvolvidas especialmente pelos gerentes.

#### PEDAGOGIA DA QUALIDADE TOTAL E ESCOLA NOVA

O capitalismo internacional, e suas novas formas de organização e gestão de empresas, busca transferir para todas as instituições da sociedade, quer sejam públicas ou privadas, os tipos de relações necessárias à manutenção de seu domínio.

Além das mudanças ocorridas no aspecto organizacional e gerencial, o sistema atua cotidianamente no nível superestrutural, objetivando mudar o estilo de vida, os costumes, a cultura e o lazer, como as relações parentais de amizade e sexuais.



O sistema educacional e a organização escolar não poderiam deixar, portanto, de serem alvo das mudanças pretendidas pelo capitalismo, neste momento de tentativa de reestruturação de sua produção, já que a própria natureza desta última parece exigir um ajuste substancial nos primeiros, para que o capital possa melhor atingir seus objetivos. As reformas de ensino propostas pelos ministérios de educação, em todos os graus, principalmente no ensino técnico e profissionalizante, não podem ser compreendidas sem levarmos em conta essa realidade.

Todas as reformas propostas visam alcançar os objetivos traçados pelo Banco Mundial, OCDE, FMI, UNESCO etc., que têm insistido na formação básica comum (currículo nacional) aliada ao atendimento das peculiaridades ou vocações das regiões (mercado local), com o intuito de preparar mão de obra para disputar a empregabilidade do mercado de trabalho.

Como no processo produtivo, o novo discurso presente na educação propõe a participação, a criatividade e a autonomia, entendidas como adesão ao projeto político-pedagógico traçado no topo da hierarquia e na busca de parcerias com o setor privado para financiar as atividades da escola. Para os teóricos da nova pedagogia escolar do capital, a escola deve, como toda empresa, ser eficiente na prestação de seus serviços ou na oferta do seu produto, no caso a educação, para interiorizar a satisfação dos clientes, os alunos e seus pais, que também devem participar ativamente no processo interno de tomada de decisões. Esta instituição deve racionalizar recursos humanos e materiais, buscando sempre maior qualidade, para que possa ser avaliada como ótima e receber sempre mais recursos públicos ou privados.

Estreitamente ligada ao processo de produção toyotista, e nascida com ele, a Pedagogia da Qualidade Total se coloca como aquela que irá organizar, de modo teórico e prático, os interesses do processo de acumulação flexível, pretendendo relacionar educação e trabalho, no sentido de rearticular o domínio das forças do capital.

A didática desta nova pedagogia prioriza o trabalho em grupo e o método de solução de problemas, ao mesmo tempo em que valoriza a experiência anterior, reserva importante papel à comunicação e

estimula o controle da emoção, todos aspectos advindos da pedagogia da fábrica. Segundo seus defensores, a escola ensinará efetivamente essas habilidades e competências, em nome do desenvolvimento econômico e social, o que entendemos como defesa do processo de reestruturação pós-fordista.

Este discurso vem sendo assumido há mais de dez anos pelo Banco Mundial (BIRD), pelo Fundo das Nações Unidas Para a Infância (UNICEF) e, em consequência, por vários países, em seus planos decenais de educação, dentre os quais, o Brasil:

Para o país se desenvolver, impõe-se um profundo ajuste econômico e financeiro, que torne possível um novo mundo de imersão na ordem econômica internacional (...) serão necessários novos critérios de planejamento educativo e das relações entre a escola e a sociedade (...) Formar cidadãos para o pluralismo, para o senso de tolerância, de solidariedade e de solução pacífica dos conflitos (BRASIL, 1983, p. 21, grifos nossos).

A constituição de uma nova pedagogia do capital, elaborada a partir das necessidades inerentes à continuação da sociabilidade burguesa, deve ser compreendida no contexto caracterizado não só pela crise do capitalismo mundial, mas também pelo fracasso do socialismo real e pelo conseqüente fim da guerra fria.

Frente ao clima de desordem e caos experimentado nos grandes centros urbanos, à irrazão presente no fanatismo religioso e na violência sem limites, ao caráter fragmentado e fugidio do quadro social e à tendência ao niilismo, aspectos superficiais da realidade, bem descritos pelos autores pós-modernos, o capital tenta articular as formas mais eficazes de atuação para garantir sua continuação, sendo hoje um gigante de pés de barro. Ao mesmo tempo em que tenta se impor como modelo único, já que “a história acabou” (FUKUYAMA, 1992) e as utopias morreram, a sociedade do capital é obrigada a assistir á explosão das contradições inerentes à sua estrutura, reveladas na crescente exclusão social, na qual busca convencer, pela ideologia, que estes fenômenos são simples disfunções relacionadas a desvios do comportamento humano, ao egoísmo, a radicalismo estereis ou a

fanatismo políticos ou religiosos. Busca desesperadamente esconder a ponta desse iceberg, do qual não conhecemos suas últimas dimensões, com vistas à sua própria sobrevivência. Como estratégia, combina controle e participação, no intuito de reprimir e se manter, ao mesmo tempo em que cria a ilusão de que é eficiente economicamente e democrático socialmente.

Seguindo este raciocínio, Cosete Ramos declara não acreditar em gestão autocrática que tenha por base a dominação. Fundamentada em Deming e em Glasser, a autora diz que esse modelo administrativo “(...) transforma dirigentes e trabalhadores em adversários (...) e (...) não funciona porque conduz a um trabalho de baixa qualidade” (RAMOS, 1992, p. 45). A autora aposta nas mudanças internas de caráter organizacional, imputando a elas a capacidade de resolver problemas profundos, como, por exemplo, o antagonismo de classe, que a mesma finge nem conhecer. Sua pedagogia da Qualidade Total, aponta menos para a democracia e mais para o controle.

O controle se dá com vistas à concentração e à centralização, onde o capital recorre ao aparato ideológico e, quando necessário, aos órgãos de repressão. A democracia tem como principal exemplo a representação parlamentar e o desejo de cooptação de todos para que executem “com participação”, o que já foi decidido no topo da hierarquia. Este processo deve acontecer sem conflitos, já que o fantasma do comunismo não mais assombra e que as diferenças entre os homens são secundárias, pois suscita a competição, onde deve vencer a criatividade e a competência. Neste contexto, a combinação de teoria comportamental (centralização, eficiência, objetividade, racionalização, planejamento vertical, etc.), e liberalismo virtual (falsa participação, falsa democracia, falsa criatividade e trabalho em grupo), revela o verdadeiro simulacro que é o conceito de liberdade definido pela nova pedagogia do capital presente na fábrica (o toyotismo) e na escola (a Pedagogia da Qualidade Total).

Seu conceito de autonomia, criatividade e participação repousa nos argumentos que acabamos de citar, ou seja, na mera execução de tarefas já decididas pelo grupo social dominante. Este conceito tem o

mesmo sentido no pragmatismo. Em ambos, participação e criatividade devem ser instrumentos de uso utilitário de raciocínio daqueles que realizam as tarefas, que devem colocar sua inteligência a serviço do estabelecido para melhorá-lo, mas jamais para modificá-lo em sua essência. O indivíduo crítico exigido é um crítico das aparências. Como exemplo, vejamos as palavras de Lourenço Filho: A educação deve aspirar, sem dúvida, ao desenvolvimento das capacidades do pensamento crítico independente, em cada pessoa existente. Mas tal desenvolvimento não se dá no vazio, fora dos costumes e tradições culturais, sejam técnicas, científicas, artísticas ou religiosas, nem é possível também sem que, nos indivíduos, se estabeleçam sentimentos de lealdade do indivíduo a grupos e instituições, que tudo isso conservem. (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 250, 251).

Aliado ao conceito de autonomia, temos a proposta de descentralização, que pode ser identificada, tanto na escola nova, quanto na P.Q.T, como tendo objetivos semelhantes aos acima citados, somados à famosa participação da comunidade, hoje tão em moda, que transforma autonomia em adoção de parcerias da instituição pública escolar com empresas financiadoras das atividades da escola, e com a crescente retirada da responsabilidade do estado sobre esta.

Para os escolanovistas, no entanto, a escola deveria ser financiada com recursos públicos, ponto discordante entre Escola Nova e P.Q.T, que defende o contrário, verdadeiro retrocesso político na perspectiva dos interesses populares.

A relação entre trabalho e educação aparece como ponto de interesse central tanto na Escola Nova, como na P.Q.T Este, como todos os outros aspectos destas propostas, revela o tipo de sociedade que desejam defender.

Anísio Teixeira, (1994, p. 81), aliás, mostrou-se bastante claro, ao dizer que não desejava construir o socialismo, mas “(...) o melhor capitalismo (...) no qual o trabalho (...) não se conservasse servil (...)”. Vejamos de forma mais completa suas palavras:

A escola pública universal e gratuita não é doutrina especificamente socialista, como não é socialista a doutrina dos sindicatos e do direito à organização dos trabalhadores, antes são esses os pontos fundamentais por que se afirmou e possivelmente ainda se afirma a viabilidade do capitalismo ou remédio e o freio para os devidos que o tornariam intolerável.

A sobrevivência do capitalismo, em grande parte do mundo, não se explica senão por esses dois recursos ou instrumentos de defesa contra a desigualdade excessiva que o capitalismo provocaria e provoca sempre que falem ao povo escola pública e sindicato livre (TEIXEIRA, 1994, p. 81).

Embora possamos identificar discordância entre as duas teorias quanto à melhor forma de gerir o capitalismo, pois é claro, para nós, que o toyotismo hoje defende a desigualdade e ataca a organização dos trabalhadores, a defesa do modelo democrático acidental os une. Neste sentido, a defesa da liberdade transforma-se em nível ideal, no direito de competir. A sociedade de classes deve ser mantida, embora em Teixeira assuma o caráter de uma sociedade de “(...) classes abertas e de livre e fácil acesso (...)” (TEIXEIRA, 1994, p. 81).

O trabalho toma, como em toda sociedade, o papel de construtor social, e a educação, o de elemento necessário ao acesso ao primeiro. Para a Escola Nova, a união entre ambos instala a competência necessária ao exercício da cidadania:

(...) Percebemos hoje melhor que o trabalho, o treino depois de uma boa educação geral, pela profissional, faz e mais facilmente prática, pelos estágios de serviço, acompanhados de estudos intensivos ligados a essa prática. (TEIXEIRA, 1994, p.153).

Para a P.Q.T., essa educação geral objetiva proporcionar, em nível cognitivo, capacidades de generalização, no qual o trabalho possa adquirir:

(...) Habilidades de comunicação e expressão oral e escrita, de cálculo e raciocínio lógico, estimulando a criatividade, a capacidade decisória, habilidade na identificação e solução de problemas e, em especial, de saber como aprender (...) (MEC, 1993, p.37).

É, portanto, uma visão meramente instrumental do saber, atingindo também a necessidade da polivalência exigida pelo mercado de trabalho, ora para manter a concorrência entre trabalhadores, ora como necessidades do próprio processo de produção e ora, à moda dos economistas filantropos, para facilitar o acesso a um novo emprego, em caso de demissão.

É, pois, neste contexto que Escola Nova e P.Q.T. defendem uma pedagogia da atividade, onde pensamento e ação estejam unificados, e o trabalho em equipe seja a regra, com que pretendem romper com o dualismo teoria versus prática e oferecer democracia e liberdade para indivíduos autônomos e participativos.

Ora, estas pedagogias apresentam-se, para nós, como idealistas, portadoras de discursos que não condizem com a realidade das relações econômicas, políticas e sociais às quais o mundo hoje assiste e assistiu, à época de Teixeira, embora hoje agravados, com a imposição dos interesses do capital monopolista, em contraposição à qualquer perspectiva de ideias libertadoras e igualitárias.

Ademais, são pedagogias que, ao comprometerem-se com a defesa da propriedade privada, não conseguem romper com a contradição teoria versus prática, já que esta encontra sua raiz justamente naquela. Decorre daí, que sua concepção de cidadania, mesmo em seu conteúdo burguês, também fica afetada, pois, ao proporem promover o homem pela educação e pelo trabalho, ou pela união de ambos, continuam a manter o sentido alienado desta relação, pois separam a sociedade em proprietários e não-proprietários, onde predominam os interesses dos primeiros.

São, pois, pedagogias que enfatizam o aspecto técnico, prático, utilitário, instrumental e imediatista, no intuito de colocar a relação trabalho/educação a serviço dos interesses do pragmatismo econômico da sociedade do capital e continuar a produzir “homens partidos”, como já denunciava Drummond<sup>1</sup>.

#### REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. Rosa do povo. Rio de Janeiro: Record, 1997.

<sup>1</sup> Cf. o poema “nosso tempo”, de Carlos Drummond de Andrade.

ARROYO, M. A escola possível é possível? In: ARROYO, M. Da escola carente à escola possível. São Paulo. Edições Loyola, 1985.

ANTUNES, R. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez; Campinas,SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação Fundamental. Plano Decenal de Educação para Todos. 1993-2003. Brasília: MEC, 1993.

CHAUÍ, M. O que é ideologia. São Paulo: Editora Brasiliense. 1981. (Coleção Primeiros Passos).

CHESNAIS, F. A mundialização do capital. Tradução: Silvana Finzi Foá. São Paulo: Editora Xamã, 1996.

FORRESTER, V. O horror econômico. Tradução: Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

FREITAS, L. C. “Neotecnicismo e formação do educador.” In: ALVES, N. (Org.) Formação do educador: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992.

FREITAS, L. C. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Tese (Livre Docência). 1994. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

LIMA, M. E. A. Os equívocos da excelência. As novas formas de sedução nas empresas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LOURENÇO FILHO, M. B. Introdução ao estudo da Escola Nova. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MARX, K & ENGELS, F. Manifesto do partido comunista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. (Coleção Clássicos do Pensamento Político).

MARX, K. (1996a) Para a crítica da economia política (Os Pensadores). São Paulo: Nova Cultural, 1996.

RAMOS, C. Excelência na educação: a escola da qualidade total. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1992.

RAMOS, C. Pedagogia da Qualidade Total. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1994.