

Ações socioeducativas: da cultura do trabalho ao trabalho da cultura¹

Social and educational activities: From the culture of work to the work of culture

Dinora Tereza Zucchetti
dinora@feevale.br

Eliana Perez Gonçalves de Moura
elianapgm@feevale.br

Magali Mendes de Menezes
magalimm@terra.com.br

Resumo: Este ensaio resgata as origens, os fundamentos e os percursos de projetos socioeducativos em uma cidade do Vale do Sinos/RS; para tanto, revisita práticas sociais de atenção a crianças e jovens das classes populares, tendo a questão do trabalho e da cultura como fios condutores da análise. Pela revisão histórica, busca-se demonstrar como o discurso da “prevenção à marginalidade” marcou projetos de assistência social, ao mesmo tempo em que, na tentativa de superar este paradigma, veem-se perpetuar experiências que mantêm o propósito de governar crianças e jovens, na perspectiva foucaultiana. Observou-se que a formação para/pelo trabalho ganhou, nos dias de hoje, um novo aliado: a ocupação do tempo livre através da cultura, vista aqui como vivências de práticas que nos conduzem ao novo exercício de governamentalidade. Esta emerge como um recurso importante para pensarmos processos de inclusão em tempos de altos indicadores de desemprego entre jovens.

Palavras-chave: políticas públicas, socioeducativos, trabalho, cultura.

Abstract: The present article analyzes the origins, groundings, and trajectory of social and educational projects implemented in a town located in the region of Vale do Sinos, Rio Grande do Sul State, Brazil. The authors based their analysis on the topics work and culture to investigate the social practices of care provided to children and youths from disadvantaged backgrounds. An historical review was performed to demonstrate how the discourse of “prevention of delinquency” has been a characteristic of social work projects. However, the attempt to change this paradigm resulted in experiences that preserve the objective of, according to Foucault’s perspective, commanding children and youths. It was observed that education for/by means of work gained a new ally: filling the free time with culture, which is considered to be the experiences of practices leading to the new exercise of governmentality. This emerges as an important resource for thinking about inclusion processes when there are high unemployment rates among young people.

Keywords: public policies, social and educational activities, work, culture.

¹ Pesquisa financiada pelo CNPq.

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades.

Camões

Introdução

Este texto pretende esboçar uma visão panorâmica sobre as ações educacionais oferecidas para crianças e jovens, demonstrando que a ideia de educação se amplia, ocupando diferentes espaços/tempos que não se restringem somente às instituições escolares. Há anos, outros equipamentos sociais além da escola têm servido de apoio à educação de determinados segmentos da população e, em alguns casos, apresentam-se mais significativos para esses sujeitos do que a própria escola. As tensões e os possíveis diálogos entre os espaços escolares e os não escolares trazem reflexos significativos para pensarmos as legislações brasileiras no que tange à compulsoriedade do ingresso e à permanência na escola.

Recentemente, observamos que projetos e ações voltados às chamadas crianças, adolescentes e jovens em “situação de risco social” que, anteriormente, possuíam caráter meramente assistencialista passam a apresentar importantes matizes educativos, buscando atender os pressupostos presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990. Essas experiências têm sido nomeadas, genericamente, de educação no campo social e referem-se às práticas que ocorrem fora do âmbito da escola regular, promovendo, via de regra, atividades educativas de aprendizagem de valores, promoção social e cidadania. Em geral, direcionam-se a sujeitos em situação

de desvantagem em planos diversos (econômico, social, educativo).

No entanto, a heterogeneidade dessas experiências nos obriga a efetuar, neste texto, um recorte para as ações socioeducativas no sentido de seu resgate sócio-histórico. Tradicionalmente nomeadas de atividades extraclasse também pretendemos ressaltar seus percursos e suas identidades, ao longo do tempo. Para tanto, esta análise buscou recuperar a experiência local da cidade de Novo Hamburgo (RS), que, na década de 1970, já possuía seus Centros de Bem-Estar do Menor (CEBEMs), precursores do que atualmente nomeamos de (núcleos) socioeducativos.

Ao abordar a educação no campo social e, mais especificamente, as práticas socioeducativas voltadas a crianças e jovens, impõe-se situar, mesmo que genericamente, suas condições de emergência no contexto nacional. Partimos, então, de um panorama mais amplo, que impõe demandas, modos de configuração dos espaços e de seus sujeitos, para compreendermos o local, ou seja, refletir sobre o(s) sentido(s) das mudanças das características dos socioeducativos, a partir dos anos 2000.

O contexto histórico: da prevenção à delinquência ao trabalho

A demanda crescente por mão de obra para o setor coureiro-calçadista² – setor expressivo da economia da região – e a conseqüente inclusão do universo feminino nas fábricas de produção de calçados fizeram emergir um panorama propício para que o poder executivo municipal, conjuntamente com as chamadas

“forças vivas” do município³, aderisse à Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM), da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), criada em 1964, em tempos de exceção política. Alinhadas à política nacional, estavam as Fundações Estaduais que aportavam orientações aos CEBEMs. Estes emergiam no âmbito de alguns poucos municípios, conforme Gandini Junior (2006).

A primeira legislação referente à condição da infância no Brasil, datada de 1927, foi o Código de Menores, nomeado originalmente de Código Mello Matos, centrado na concepção de vigilância de “menores” abandonados e delinquentes, vítimas da omissão e da transgressão das famílias. Mas foi somente com a criação da Legião Brasileira de Assistência Social (LBA), em 1942, que se produziram as condições para pensarmos uma política de assistência social. De base compensatória, o Plano Nacional de Bem-Estar do Menor, da FUNABEM, definia as orientações de uma intervenção voltada aos “menores abandonados” a fim de que não se tornassem vítimas do comunismo e das drogas (Gandini Junior, 2006). Essa intervenção se fez através do controle autoritário e centralizado do Estado, ajudando a disseminar a concepção de situação irregular para determinados sujeitos.

Em Novo Hamburgo, consonante com as políticas federais para fazer a gestão administrativa do primeiro CEBEM da cidade, surgiu em 1976 a Associação do Bem-Estar do Menor (ASBEM), a qual permaneceu no município, ao longo dos anos, fiel à sua finalidade estatutária: a prevenção à marginalização de menores até

² Segundo Lagemann (1986), o setor coureiro-calçadista, que, no início da década de 70, respondia por 10% do valor das exportações do Rio Grande do Sul, amplia sua participação para 29%, em 1984. Essas informações evidenciam a importância do parque industrial do Vale dos Sinos, onde se situa a cidade de Novo Hamburgo, no contexto geral da produção para a exportação no estado, fato que resultou no crescente aumento por demanda de mão de obra no setor.

³ Identificamos como sendo forças vivas do município, naquele momento histórico, as lideranças empresariais, representantes dos demais poderes públicos e demais instituições de caráter público, diretores de escolas, entre outros.

os 18 anos. Essa mesma finalidade fundamentou as ações da Associação até o ano de 1997. Na maior parte desse período, esteve principalmente ocupada com atividades voltadas para o atendimento às crianças no *contraturno da escola*, conforme apregoado pelo extinto PNBEM, pressuposto este incorporado, posteriormente, pelo ECA.

A partir da leitura das Atas das Assembleias Gerais e de Diretoria da ASBEM, identificou-se que, no período de 1976 a 1989, aproximadamente, foram inaugurados três CEBEMs com recursos angariados nas três esferas de poder público e junto à comunidade local, justificando-se os referidos Centros como uma alternativa à violência crescente na cidade. A partir de 1994, a Associação⁴ ocupou-se basicamente com o seu projeto mais relevante, o então criado Centro de Iniciação Profissional (CIP), que até hoje realiza formação profissional de jovens e adolescentes.

Diante desse novo arranjo, a Prefeitura retomou para si a responsabilidade pelos CEBEMs, que passaram a ser chamados Núcleos de Extraclasse. Essa mudança, que produz peculiaridades de atendimento no turno contrário à escola, ratifica seu caráter de complementaridade à compulsoriedade da educação escolar. Posteriormente, em adequação ao exposto pelo ECA, esses núcleos passaram a ser nomeados de Núcleos de Apoio Socioeducativos (ASEMAs) e/ou Socioeducativos. Entretanto, em meio às alterações quanto à forma de nomeação (que

não se restringia simplesmente a um novo nome, mas a um modo outro de pensar a educação e a concepção mesma de infância e adolescência) e suas implicações sobre as práticas de atendimento, acompanhamos também uma nova realidade socioeconômica do município, distinta daquela dos anos setenta e início dos oitenta. As primeiras crises do setor coureiro-calçadista⁵ produziram números significativos de desempregados, resultado da retração do mercado externo e da migração de algumas grandes empresas para o Nordeste do país, em função de incentivos fiscais, o que agravou ainda mais o quadro de recessão na região.

A realidade socioeconômica e de desenvolvimento da cidade e da região se alterou bruscamente, gerando um excedente de trabalhadores migrantes. Com isso, fundou-se uma *nova desigualdade* (Martins, 1997), e a prevenção à marginalidade, mais do que sempre, atualizou-se como orientação de base dos projetos socioeducativos. Mas no que consiste essa prevenção? Parece-nos que, seguindo o apresentado por Vogel (2009, p. 301), ela diz respeito ao desenvolvimento e à segurança nacional, referindo-se ao regime político em questão e à advertência moral. “Prevenir é, neste sentido, combater o abandono, o perigo moral e a inadaptação do menor, para transformá-lo, novamente, em ‘cidadão útil’ [...]”; por último, parece-nos ter a ver com a proteção da instituição familiar de tradição cristã.

Desse modo, nos projetos da cidade, essa perspectiva prevencionista

apontava para uma ética pelo trabalho, em que o mote da regulação social se consolidava por meio do trabalho como princípio educativo, o que passa a se apresentar, com maior clareza, no delineamento desses novos Núcleos. A ética pelo trabalho, nesse sentido, aparece como um vetor de salvação e adestramento especialmente no combate aos riscos a que os “menores” estão expostos.

A cultura do trabalho

Na década de 1980, os CEBEMs tinham como ênfase o trabalho presente nas ações realizadas com crianças e adolescentes. Estes montavam ferragens para as fábricas de calçados e costuravam bolas de futebol no turno em que frequentavam o atendimento e, pelo trabalho realizado, eram remunerados pelas empresas contratantes. Em nome do trabalho formador do bom caráter, capaz de “prevenir a marginalidade”, instituía-se o trabalho infantil protegido, escamoteando situações irregulares que, à época, eram invisíveis e invisibilizadas pelos discursos predominantes.

A incidência do trabalho infantil no município, segundo informações da Subdelegacia Regional do Trabalho, sempre foi significativa, principalmente nos chamados *ateliers*⁶ de costura de calçados, porém eram escassas as denúncias, até mesmo as realizadas pelo sindicato de trabalhadores do calçado. Mesmo assim, através da mídia escrita local, a Subdelegacia Regional do Trabalho informava que, no ano de 1986,

⁴ A ASBEM, além de gerenciar recursos do próprio município, recebe e gestiona recursos financeiros oriundos das outras esferas de governo, situação que, posteriormente, se consolida com a promulgação da Lei de Responsabilidade na Gestão Fiscal, de 2000.

⁵ Com a implantação do Plano Real, no ano de 1994, a indústria calçadista brasileira apresentou uma queda expressiva em sua atuação no mercado externo em decorrência da valorização da moeda nacional em relação ao dólar, o que retirou a competitividade desses produtos no exterior. Em 2000, dois anos após o fim da paridade cambial, o setor deu início ao processo de recuperação das vendas externas, mas somente no ano de 2004, mais de dez anos depois, conseguiu suplantear a quantidade de pares exportados em 1993, porém sem alcançar o faturamento obtido naquele ano (Abicalçados, 2010a).

⁶ São chamados *ateliers* os locais que realizam serviços terceirizados pelas empresas dos mais diversos setores da cadeia coureiro-calçadista. Os *ateliers* e, posteriormente, o trabalho realizado em casa, denominado trabalho quarteirizado, sublocado do *atelier*, “empregaram” muitos trabalhadores infantis. Somente no ano de 2000, o trabalho infantil na quarteirização da economia veio à tona no município, revelando os limites do Ministério do Trabalho no exercício da fiscalização em espaços informais/domésticos da economia.

havam ocorrido aproximadamente 135 autos de infração relativos a *menores*, causados por excesso de jornada de trabalho, por desrespeito de interjornada e pela falta de registro em carteira assinada, conforme Zucchetti (2003).

Noutro informe, o mesmo jornal, datado de 1984, transcreve o pensamento predominante.

Os donos de ateliers de costura de Novo Hamburgo estão se mobilizando para reverter uma proibição do Ministério do Trabalho, sobre o emprego de menores de doze anos, segundo o dono de um destes ateliers Paulo Ricardo Soares. A lei proíbe o emprego de crianças de doze anos e vários ateliers estão sendo multados por transgredi-la. O argumento dos micro empresários para tentar mudar a lei é o benefício que dizem proporcionar aos menores lhes dando emprego. ‘Eu pergunto ao Ministério do Trabalho: se esses guris forem marginais no futuro, de quem a gente vai cobrar?’ Paulo Soares garante que estas crianças estudam de manhã e trabalham à tarde para ajudar seus familiares na despesa da casa: ‘Nós não registramos eles, pagamos um pouco menos, mas, no fundo, acolhemos estas crianças’, afirma o proprietário do atelier [...] (in Zucchetti, 2003, p. 50).

Os CEBEMs surgiram sob o discurso da prevenção à marginalidade, mas traziam, de forma incontestada, o sentido da garantia de mão de obra barata e, no futuro, a formação do trabalhador para a fábrica de calçados. Situação que foi alterada somente em 1995, quando foi criado

o Fórum Permanente de Erradicação do Trabalho Infantil no Vale do Sinos (Relatório Boas Práticas de Combate ao Trabalho Infantil, 2011), instância regional do Fórum Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil.

Ao mesmo tempo, essa adesão à política de enfrentamento ao trabalho infantil representava a possibilidade de o município aderir ao Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), do Governo Federal, o qual, entre suas ações, previa uma bolsa remunerada em espécie para a criança, além da garantia da sua permanência na escola e da inclusão em projetos socioeducativos.

Na esteira do que o PETI desencadeou, está a aproximação de gestores públicos, no ano de 1996, com o Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo como propósito realizar uma investigação, para identificar o número de crianças e adolescentes que trabalhavam no setor de calçados. O estudo coordenado por Schneider *et al.* (1997) buscava analisar as razões econômicas, históricas e sociais da inserção precoce no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que identificava 442 crianças que trabalhavam no setor, quer em *ateliers* (80%) ou em suas próprias casas (20%). Deste universo, 108 crianças e seus familiares foram entrevistados. Do resultado, merece destaque o alto índice de reprovação daquelas que trabalhavam, por exemplo, na cidade de Dois Irmãos, onde 68% das crianças trabalhadoras haviam

reprovado pelo menos uma vez, nos últimos anos.

Em relação aos motivos alegados para justificar a inserção das crianças no trabalho, por parte dos pais e/ou responsáveis, sobressaía a necessidade econômica e a falta de alguma atividade educativa complementar à escolar, ou mesmo o fato de ter onde deixar as crianças enquanto trabalhavam. Com relação aos aspectos culturais apurados, as famílias declararam preferir ver seus filhos trabalhando a vê-los nas ruas, inutilizados e à mercê de gangues e drogas⁸.

Contudo, a utilização de mão de obra infantil passou a sofrer restrições, repercutindo no mercado, provavelmente em decorrência de um movimento nacional de defesa da educação universal. Essa agenda nacional, criada em decorrência das legislações emergentes, forçou, na época, os empresários a se adaptarem ao novo contexto, o que promoveu a consequente atualização dos projetos socioeducativos na cidade. A ênfase passou a recair sobre a *formação para o trabalho juvenil* através de cursos de curta duração e/ou em atividades que supõem que “trabalhar se aprende trabalhando”.

Trabalho infantil: uma inclusão excludente

A nova roupagem dos projetos locais, que oferecia a ilusão da empregabilidade e da garantia da cidadania às famílias e aos próprios jovens, não foi suficiente para modificar o

⁷ No parágrafo final da matéria, o Juiz de Menores da época diz que é preferível que os menores gastem seu tempo trabalhando do que vadiando nas ruas, onde provavelmente iriam tornar-se marginais.

⁸ Em 2000, este mesmo contexto complexo e contraditório deu origem à mobilização de técnicos da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo para a criação de um banco de dados, com o propósito de melhor conhecer essa realidade que se arrastava infinitamente, passadas quase duas décadas. Nesse período, com a implantação e a execução do PETI, que apontava alarmantes dados sobre o trabalho infantil, o Ministério do Trabalho identificava que os maiores índices de trabalho infantil encontravam-se na cadeia de produção do setor coureiro-calçadista. Entretanto, o Banco de Dados do município, que agregava as informações advindas das Escolas Públicas, do Conselho Tutelar, de entidades de atendimento de crianças e adolescentes em situação de rua, como o Centro de Amparo a Meninos e Meninas (CEAMEM), das Pastorais e dos Núcleos de Apoio Socioeducativo (ASEMA), demonstrava a presença de 448 crianças e adolescentes de 7 a 14 anos em situação de trabalho. Quando foi informado o tipo de trabalho, os resultados apontavam que 181 eram catadores, 109 atuavam em atividades de terceirização e quarteirização ligadas à cadeia produtiva do setor coureiro-calçadista, 74 vendedores, 34 mendigavam, 11 engraxavam, 7 trabalhavam nos lixões, 1 no tráfico de drogas, 1 na prostituição e 36, embora confirmada a presença do trabalho, não informaram o tipo de inserção (Banco de Dados sobre Trabalho Infantil, 2000).

quadro de exclusão instalado. Isso é perceptível em avaliações posteriores através de uma pesquisa longitudinal (Zucchetti, 2003), que demonstrou que tais cursos⁹ não produziam a propalada empregabilidade, pois o mercado já não mais demandava essa força de trabalho, constituindo-se esses cursos em um tempo de moratória em relação à inclusão de jovens pobres no mercado de trabalho.

Na esteira de consolidação de um modelo de sociedade marcado pelo fenômeno de uma inclusão excludente, determinou-se uma precária inserção do jovem no mercado de trabalho, demonstrada nos indicadores de desemprego nessa faixa geracional. Tais indicadores constituem um dos motes para que os socioeducativos venham aumentando, cada vez mais, a idade dos jovens para receber atendimento. Atualmente, os socioeducativos acolhem jovens até os 18 anos incompletos e, em alguns casos, como nos equipamentos sociais que executam o ProJovem, política pública governamental, a idade pode chegar até os 24 anos. Esse quadro sugere a tese de que a propalada formação para o trabalho assume, única e exclusivamente, *valor de ocupação* (Zucchetti, 2003).

Outra análise importante é o destaque do trabalho como agente de integração social, se não seu principal articulador. Percebemos o quanto, nas sociedades capitalistas, a exemplo do Brasil, o trabalho (inclusive o infantil) é um importante elemento agregador. Assim, observa-se que, no contexto dos sistemas de desigualdade e de exclusão, conceitos desenvolvidos por Santos (2008), a questão do trabalho é nitidamente central, ao mesmo tempo em que é produtora de uma integração subordinada (Kuenzer, 2007).

Por sua vez, o trabalho infantil, que, segundo Martins (1997), contribui para a supressão da infância, é um exemplo dessa integração subordinada presente, inclusive, em períodos de expansão econômica e de pleno emprego, a exemplo do que ocorria na cidade de Novo Hamburgo no auge de seu desenvolvimento industrial. A integração subordinada de crianças e adolescentes em idade escolar remete ao conceito de inclusão excludente, que, para Kuenzer (2007, p. 1170, 1271), significa:

A estratégia por meio da qual o conhecimento é disponibilizado/negado, segundo as necessidades desiguais e diferenciadas dos processos de trabalho integrados, é o que temos chamado de inclusão excludente na ponta da escola. Ao invés da explícita negação das oportunidades de acesso à educação continuada e de qualidade, há uma aparente disponibilização das oportunidades educacionais, por meio de múltiplas modalidades e diferentes naturezas, que se caracterizam por seu caráter desigual e, na maioria das vezes, meramente certificatório [...].

Neste sentido, Castel (1998) aponta que, entre a agregação a uma sociedade industrializada e o conflito ocasionado pelas fraturas que lhe são inerentes, agravam-se as questões sociais no centro das relações salariais. Como aporias fundamentais, essas questões são problematizadas e tornam-se temas que passam a ser objeto de debate público, envolvendo questões de ordem local e mundial, a exemplo do desemprego, da precariedade do Estado de Bem-Estar Social e seus sistemas de proteção, das migrações, entre outros.

Desse modo, entre as problemáticas sociais da cidade de Novo

Hamburgo, ligadas primeiramente ao apogeu da sua industrialização e, posteriormente, às crises do setor coureiro-calçadista, encontramos a inserção crescente de crianças em atividades que produzem renda individual e/ou para o grupo familiar, o que se acreditava como superado. Recentemente, em 2009, o Departamento do Trabalho dos Estados Unidos concluiu um relatório que lista 122 produtos de 56 países, levando o Bureau Internacional de Questões de Trabalho a acreditar que a produção de calçados no Brasil se vale de mão de obra infantil, violando normas internacionais (Abicalçados, 2010b). Corroborando esse cenário, Merlino (2010) diz que, “segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), 4,2 milhões de crianças e adolescentes no Brasil são explorados no trabalho infantil”.

Isso demonstra que, embora tenhamos avançado no que tange à legislação de combate e de proteção ao trabalho infantil, esse cenário ainda assusta. Vê-se, no Brasil, ainda, uma enorme distância entre as experiências infantis e juvenis quando adotamos como ponto de reflexão a desigualdade social.

O trabalho da cultura: uma exclusão includente

Buscando superar uma cultura que sustenta e legitima o trabalho infantil, os ASEMAs emergem promovendo encaminhamentos diversos daqueles ainda presentes no modelo de atenção realizado pelos CEBEMs. A partir dos anos 2000, os gestores municipais não somente reconhecem a existência do trabalho infantil na cidade como mobilizam instituições, lideranças e comunidade em torno do tema, dando-lhe

⁹ Vale ressaltar que os cursos também se caracterizavam por: formação técnica residual, carga horária insuficiente, baixa escolaridade dos adolescentes e jovens, preconceito quanto à origem dos jovens (os bairros onde residem conotam pobreza e aguçam o medo dos contratantes), entre outros (Zucchetti, 2003).

visibilidade. Ao realizarem a gestão do PETI, encaminharam uma nova proposta pedagógica para esses espaços/tempos. Nesse sentido, ao introduzir atividades realizadas através de oficinas diversas, nas áreas da cultura, de visitação orientada a pontos turísticos, a museus, a bibliotecas e, principalmente, através do estreitamento de vínculos com a escola, os ASEMAs se aproximam do conceito trazido por Carvalho e Azevedo (2004, p. 1). Estas autoras definem o socioeducativo como sendo atividades complementares à escola que conjugam educação e proteção social, constituindo-se em “ações que fazem da educação para o convívio em sociedade e para o exercício da cidadania uma estratégia de proteção à infância e à juventude”. Apresentam características de práticas de educação não escolar consonante com Haddad (2009, p. 162), que a entende como o conjunto de “práticas educativas formais ou não formais desenvolvidas fora do contexto da escola e que estão voltadas principalmente para a formação política e cidadã e ao atendimento de necessidades de natureza econômica, socioambiental e cultural”.

Embora os socioeducativos carreguem uma aparência de novidade, reproduzem muitas vezes a ordem da própria escola, em seus horários, planejamentos, em sua visão emancipatória, que anteriormente se traduzia numa visão de homem para o trabalho e que passa a se materializar no exercício de certa cidadania, sustentada por valores, comportamentos e uma visão de sociedade. Consolidando-se uma ideia de cultura, desenvolve-se um processo civilizador, que contribui para o exercício da cidadania desses novos sujeitos.

É importante destacar o que neste momento se anuncia como cultura. O termo assume diferen-

tes compreensões ao longo de sua história, mas será na modernidade que perceberemos um movimento violento de universalizar uma ideia de cultura ocidental, que carrega em si um modelo de humanidade. Consequentemente, este se torna o modelo e a referência para o convívio em sociedade. A escola e toda sua maquinaria têm neste momento um papel fundamental na ratificação deste projeto moderno.

Cultura passa, então, a ser compreendida como uma série de conhecimentos e valores necessários que se instituem como acúmulo de saberes de uma parcela da humanidade, capazes de implementar o processo civilizador, que nada mais é do que a defesa de um modelo europeu de cultura.

Quando os espaços socioeducativos incorporam em seu cotidiano a valorização dos aspectos culturais, produz-se aí uma nova ideia de cidadania mais humanizadora, pois trabalhadores não são mais necessários quando o trabalho não é uma garantia do Estado. A cidadania se concentra acima de tudo no que este sujeito pode efetivamente “dar” ao Estado (como representação da sociedade) muito mais do que este pode garantir ao sujeito. Esta ideia já estava presente no próprio funcionamento da escola, o que nos leva a afirmar a proximidade entre os espaços socioeducativos e o modo de funcionamento escolar. Nesse sentido, consideramos importante trazer a esta análise a noção de governamentalidade referida por Foucault (1997).

O referido autor analisa inicialmente este conceito na obra *Microfísica do poder* (1997), comentando como se constrói, a partir do século XVI, uma nova ideia de governo ancorada em uma ciência política formadora de uma arte de governar. A governamentalidade define-se desde uma multiplicidade de táticas

de governo que podem ser traduzidas em três aspectos: o governo de si (moral), família (economia) e Estado (política). Estes aspectos vão sendo redefinidos na modernidade a partir do momento em que se incorpora ao Estado a necessidade de sua razão, ou seja, a razão de ser do Estado não estava dada e garantida, necessitava ser ressignificada.

O Estado passa, então, a voltar-se “aos homens e às coisas”, e é nesse momento que o controle da população representa um aspecto fundamental na gestação do Estado. A população surge como um instrumento que não faz desaparecer a família, mas que introduz determinadas regularidades na constituição da sociedade. Organizar e compreender estatisticamente a população torna-se um elemento importante para um novo exercício do controle.

Os projetos socioeducativos abarcam, desse modo, uma população de crianças e jovens que passam gradativamente a se tornar “estatística” e, em muitos momentos, tristes estatísticas. Afinal, o que fazer com uma população de jovens trabalhadores que não é mais absorvida pelo mercado? O que fazer com uma população desesperançosa com seu futuro, que surge nos índices estatísticos como a população mais violenta, que mais consome drogas, principalmente álcool? Faz-se necessário reabilitar essa população em sua humanidade. É nesse momento que a cultura assume um papel importante. Ter acesso a uma dimensão dessa cultura civiliza essa população (tornando-a mais dócil). Ironicamente, no hiato do Estado, essa população passa a ser controlada desde outros mecanismos, pois “nunca a disciplina foi tão importante, tão valorizada quanto a partir do momento em que se procurou gerir a população” (Foucault, 1997, p. 171).

A educação (escolar ou não escolar) tem intrínseca relação com

a cultura. Nesse sentido, parece ser imprescindível perguntar para que serve, a quem serve e que tipo de sociedade queremos com esse processo.

Considerações finais

A partir dessas análises, percebemos duas importantes dimensões que norteiam os projetos socioeducativos: a formação pelo trabalho e a busca da cidadania pela assimilação de uma cultura dada como parte de um processo civilizador. Estas dimensões surgem, no decorrer de nossa leitura, afirmadas pela presença/ausência do Estado.

Santos (2002) ressalta que, embora vivamos em sociedades que são politicamente democráticas, socialmente, vivemos a experiência fascista instalada pela desigualdade e a exclusão social. Daí a necessidade de que se reafirme a defesa das políticas públicas, chamadas afirmativas e/ou as políticas sociais, a partir da defesa do próprio Estado como garantia de continuidade.

O que podemos observar nesta primeira década do terceiro milênio é que estas práticas, ao emergirem como política pública, passam também a ser implementadas pelo Terceiro Setor. Isso demonstra o quanto essas práticas continuam sendo deslocadas do Estado para a sociedade civil, tal como já ocorria desde meados da década de 1970, configuradas no âmbito local pela parceria entre Poder Público e ASBEM.

Nesse sentido, vê-se que os socioeducativos, como projeto de uma política, deslizaram, primeiramente, do trabalho infantil para a preparação do trabalhador e, mais recentemente, do uso da ocupação e/ou do ócio consentido para um exercício de cidadania através da ideia do trabalho da cultura. Essa tarefa passa a ser pautada por outros elementos de integração social, entre eles a assimilação de uma determi-

nada cultura. Assim, o que parece, à primeira vista, desvencilhar-se da prioridade do trabalho (incerto) mantém, na prática, uma de suas características fundamentais: a sua instrumentalidade, ou seja, a instauração de certo modo de ser humano, afirmado pela cultura.

Esse movimento reafirma a ideia de um Outro que, ao estar “fora”, necessita ser incluído e, ao estar “dentro”, ser diferenciado, ou seja, de uma inclusão excludente para uma exclusão includente. Desse modo, percebe-se que não basta reafirmar processos inclusivos garantidos pelas políticas públicas, mas deve-se pensar o que efetivamente esses processos vêm produzindo.

Como sugere Skliar (2003), possuir este “outro” da educação passa a ser imperioso para as instituições escolares e não escolares. Este “outro” de que trata Skliar, citando Baudrillard, não é quem nos é próximo, mas aquele radical, (in)assimilável, incompreensível, impensável. Um outro cujas reformas pedagógicas, as políticas afirmativas e as demais práticas de educação procuram capturar.

Isso nos permite afirmar que a educação e seus diferentes espaços de exercício, entre eles os socioeducativos, afirmam uma visão de humanidade que busca garantir a existência do sujeito enquanto individualidade, mas, ao mesmo tempo, enquanto coletivo defensor de um projeto de civilização. Nesse sentido, os deslocamentos apontados não devem ser naturalizados, mas devem ser compreendidos como parte de uma outra ideia de captura que está em curso e, por isso, merece um debate mais amplo dentro da Universidade, na sociedade e por todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

Referências

ABICALÇADOS. 2010a. Associação Brasileira das Indústrias Produtoras de Calçados. Resenha estatística da indústria

calçadista 2006. Disponível em: <http://www.abicalcados.com.br>. Acesso em: 04/2010.

ABICALÇADOS. 2010b. Defesa contra ação sobre trabalho infantil. Abicalçados, Brazilian Footwear. Disponível em: http://www.abicalcados.com.br/noticias_defesa-contra-acao-sobre-trabalho-infantil.html. Acesso em: 11/2010.

BANCO DE DADOS SOBRE TRABALHO INFANTIL. 2000. Novo Hamburgo (RS). Centro de Processamento de Dados/Universidade Feevale. Acesso restrito.

BRASIL. 1964. Política Nacional do Bem-Estar do Menor. Lei nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4513.htm. Acesso em: 22/10/2010.

BRASIL. 1990. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, Imprensa Nacional.

CARVALHO, M. do C.; AZEVEDO, M.J. 2004. *Ações complementares à Escola no âmbito das políticas públicas*. [mimeo, inédito].

CASTEL, R. 1998. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis, Vozes, 613 p.

FOUCAULT, M. 1997. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal, 296 p.

HADDAD, S. 2009. Homenagem. *Revista Brasileira de Educação*, 14(41):370.

GANDINI, A.J. 2006. *Apontamentos sobre as políticas públicas dirigidas à infância e à adolescência no estado de São Paulo*. Piracicaba, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba, 202 p.

KUENZER, A.Z. 2007. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, 28(100):1153-1178. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300024&lng=pt. Acesso em: 13/09/2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300024>

LAGEMMAN, E. 1986. O Setor Couro-Calçadista na história do Rio Grande do Sul. *Ensaios FEE*, 7(2):69-82.

MARTINS, J. de S. 1997. *O massacre dos inocentes*. São Paulo, Hucitec, 224 p.

MERLINO, T. 2010. ECA, 20 anos de conquistas e desafios. Disponível em: <http://ntalentosconsultoria.blogspot.com/2010/09/eca-20-anos-de-conquistas-e-desafios.html>. Acesso em: 21/10/2010.

- RELATÓRIO BOAS PRÁTICAS DE COMBATE AO TRABALHO INFANTIL. 2011. Os dez anos do IPEC no Brasil. Disponível em: http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/ipcc/pub/boas_praticas_calçados_323.pdf. Acesso em: 09/2011.
- SANTOS, B. de S. 2008. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: B. de S. SANTOS, *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2ª ed., São Paulo, Cortez, p. 279-316.
- SANTOS, B. de S. 2002. Em defesa das políticas sociais. *Caderno Ideação*. Políticas Sociais para um Novo Mundo necessário e possível. In: II Fórum Social Mundial. Porto Alegre, [s.n.].
- SCHNEIDER, S.; COTANDA, F.; ALMEIDA, M.L. de. 1997. *Diagnóstico do trabalho infantil em Novo Hamburgo e Dois Irmãos*. Porto Alegre, RS. Relatório de Pesquisa. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 119 p.
- SKLIAR, C. 2003. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros". *Ponto de Vista*, 5(2):37-43.
- VOGEL, A. 2009. Do Estado ao Estatuto: propostas e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: I. RIZZINI; F. PILOTTI (org.), *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo, Cortez, p. 299-382.
- ZUCCHETTI, D.T. 2003. *Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo*. Novo Hamburgo, Feevale, 215 p.

Submetido: 31/07/2012

Aceito: 22/03/2014

Dinora Tereza Zucchetti
Universidade Feevale
ERS-239, 2755
93352-000, Novo Hamburgo, RS,
Brasil

Eliana Perez Gonçalves de Moura
Universidade Feevale
ERS-239, 2755
93352-000, Novo Hamburgo, RS,
Brasil

Magali Mendes de Menezes
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul
Av. Paulo Gama, 110
90040-060, Porto Alegre, RS, Brasil