
A ESCOLA E A PRODUÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL ORGANIZADA – REFLEXÕES SOBRE OS CONSELHOS A PARTIR DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

*Estela Scheinvar**

RESUMO

A “sociedade civil organizada” tornou-se um conceito articulador do ideal democrático no Brasil, através da proposta da formação de conselhos paritários contida na Constituição Federal de 1988. Portanto, o estudo da sociedade civil implica a discussão da organização social na sociedade burguesa, assim como a análise dos agenciamentos através dos quais a sociedade civil se materializa. Neste debate, a escola emerge como o veículo formal mais coeso na institucionalização da formação cidadã e, nela, o Estatuto da Criança e do Adolescente é adotado como um dispositivo, por conferir concreção às análises, na medida em que trata-se de uma lei cuja implementação supõe a ação direta da sociedade civil no sentido de produzir efeitos diretos no cotidiano dessa população.

Palavras-chave: sociedade civil, cidadania, políticas públicas.

A categoria “sociedade civil” tem-se convertido em um dos fundamentos da discussão sobre a organização política brasileira. Sua forma institucionalizada emerge com a Constituição Federal de 1988, através da proposta de implantação de conselhos paritários, nos quais a sociedade civil organizada se senta à mesa com o governo para assumir a formulação e a gestão da política pública. Seguindo um discurso gramsciano – embora as práticas muito se distanciem de suas propostas – a abertura democrática posterior à ditadura militar de 1964 centra as possibilidades de um debate aberto à comunidade, na formação de conselhos em todas as áreas: educação, saúde, orçamento, criança e adolescente etc. Estes são concebidos como um mecanismo democrático de gestão, por indicar o diálogo orgânico entre a sociedade política e a sociedade civil. No entanto, cabe problematizar conceitos como os de sociedade civil ou de cidadania, nos quais se apoia tal relação, pois longe de naturalizá-los enquanto entidades “superiores” ou por “essência” inclusivos, sua produção datada, histórica, obriga a fazer incursões nas relações instituintes que os trazem à cena política brasileira, como uma esperança para a construção de dias melhores. Sob esta perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) torna-se um valioso analisador, na medida em que estabelece a criação de Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, cuja estrutura se sustenta na relação entre os representantes da sociedade civil e do governo.¹

Para tanto, o debate sobre a cidadania é um recurso obrigatório, entendendo-se esta como uma produção que expressa a construção dos ideais hegemônicos de determinado poder político. Tais ideais são tecidos no cotidiano, através de um exército composto por equipamentos de formação cívica e, nesta medida, por agentes de formação política, dentre os quais se localiza, de forma

*Doutora em Serviço de Psicologia Aplicada da Universidade Federal Fluminense (UFF) (scheinvar@ig.com.br).

¹Para uma análise mais detida sobre as concepções contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente, ver: Scheinvar, Estela, *O Feitiço da Política Pública*. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado em Educação, Niterói, UFF, 2001, capítulo 3

privilegiada, a escola: espaço em torno do qual a sociedade se concentra, depositando esperanças de que, da sua ação sistemática, retornem efeitos “positivos”.

Na sociedade moderna, a escola ocupa um lugar privilegiado no processo de socialização. O “saber”, na modernidade, passa a ser um valor que confere poder e, assim sendo, o saber escolar emerge como uma “chave de acesso” ao “sucesso”. Esta concepção se cristaliza em dois âmbitos particularmente: nas referências à sobrevivência material (possibilidade de emprego) e à socialização (ter “educação”). Ambas confluem na medida em que a concepção de socialização passa a ser discutida enquanto garantia da qualificação necessária à futura integração ao processo produtivo, que é colocado como garantia de acesso às condições de cidadania. Subjetiva-se a educação no modelo escolar e, a partir deste, educação e cidadania estabelecem uma relação íntima, onde ambas, convencionalmente, são analisadas como condicionantes. A partir desta lógica, a educação formal torna-se sinônimo de socialização da criança, passando a ser considerada como a nova atribuição deste setor da população que, até o século XVI, aparecia diluído entre os grupos sociais.

Embora seja atribuída à família o fardo da garantia da ordem, os limites concretos para que ela realize tal princípio “soberano” da sociedade burguesa abrem uma interrogação em relação ao seu poder. Os limites do particular (âmbito familiar) associam-se ao domínio social que, no caso dos que têm até 17 anos, se cristaliza na escola. Esta emerge enquanto instituição de seqüestro² transmissora do saber e da ordem necessários para que tal saber seja colocado em prática. Instrução e ordem fazem parte de uma mesma concepção que constitui a cidadania. Não só a escola atua no mesmo sentido que a família, mas também é atribuída à primeira a responsabilidade por orientá-la. A escola é produzida como “a” instância do saber. Independentemente das condições de trabalho dos professores, estes são chamados à responsabilidade por disciplinar e instruir os filhos e, através destes, a própria família, sob pena desta última ser acusada pela falta de condições de cidadania e de ser capturada por outras instituições de seqüestro vigilantes da ordem, como o Juizado, o manicômio ou os consultórios dos especialistas (...).

Escola e cidadania é um binômio do qual não se pode escapar, na medida em que – independentemente dos hábitos e formas em que se expressem estes conceitos – cidadania é uma relação social que não é “natural”, mas um produto histórico. A escola, de sua parte, é chamada à responsabilidade – na sociedade moderna – pela “socialização”.

Segundo Maria Vitória Benevides, a análise da noção de cidadania tem se pautado em dois temas correlatos:

1. o aperfeiçoamento dos direitos políticos do cidadão pela implementação de mecanismos de democracia direta (...) e 2. a educação política do povo, como elemento indispensável – tornando-se causa e conseqüência – da democracia e da cidadania (BENEVIDES, 1994, p. 5).

Abordando o segundo elemento – a educação política – e seguindo a concepção da autora, cabe analisar a produção de condições para o exercício da democracia direta e, nesta medida, para a

²Michel Foucault define a instituição de seqüestro como aquela que: “se encarrega, de certa forma, de toda a dimensão temporal da vida dos indivíduos (...)”, ao mesmo tempo que controla seus corpos pois, embora cada instituição seja especializada – hospital, escola, fábrica etc. – “(...) seu funcionamento supõe uma disciplina geral da existência que supera amplamente as finalidades para as que foram criadas”. Através destas funções, opera-se, ainda, uma terceira, que é a do poder político. De acordo com este autor, “as pessoas que dirigem estas instituições se arvoram o direito de dar ordens, estabelecer regulamentos (...). O micro-poder que funciona ao interior destas instituições é ao mesmo tempo um poder judiciário” (1984, p. 129-134).

condição de cidadania. Interessa, então, realizar esta análise a partir do processo educativo oficial pautado em verdades “científicas” sustentadas na “neutralidade” e em sua “apoliticidade”. Tal perspectiva foi historicamente recrudescida à medida em que os menores de 18 anos não detinham direitos cidadãos e, portanto, viviam sob tutelas totalitárias, sem ter o direito a qualquer tipo de contestação. O ECA abre este debate quando “cidadania” deixa de ser atributo dos “maiores”, para se tornar um bem social generalizado.

Se entendida a cidadania como um “contrato”, uma relação jurídica, desde a gênese das práticas que estabelece esta relação até as formas para seu cumprimento tornam-se matérias pedagógicas. Neste sentido, pode-se afirmar que cidadania não é um atributo natural, mas uma relação construída sob bases históricas localizáveis socialmente.

O ECA apresenta uma contradição com as condições de socialização tradicionais da sociedade brasileira. Por um lado, historicamente, a família emerge como responsável por oferecer condições de cidadania para seus filhos, em nome do livre acesso à propriedade privada. Por outro, reconhecendo as condições de pobreza do Brasil, o Estatuto chama à mobilização da sociedade civil através dos Conselhos, no sentido de que sejam garantidos os direitos que conferem a condição de cidadania. Transparece, então, o caráter contraditório da “liberdade” enquanto garantia de cidadania e torna-se evidente a relação direta entre propriedade privada e exclusão social. A relação de cidadania é um analisador das relações sociais de maneira geral, na medida em que a condição “cidadã” é uma produção histórica que implica em condições concretas através das quais esta seja engendrada. O espaço privado da família passa a se reconhecer no espaço público, na medida em que as relações familiares já não se circunscrevem a quatro paredes, mas a uma comunidade, a um Estado que, em vez de cassar os direitos familiares e confinar seus membros, tem que construir novas formas de intervenção preservando o espaço familiar, o espaço privado, precisamente por ser percebido em seu âmbito público. A construção desta nova relação é proposta através dos Conselhos. Porém, a relação sociedade civil-governo implicada nos Conselhos não é natural nem espontânea, supõe práticas de intervenção nos modelos hegemônicos totalizadores que se pautam na obediência mecânica e não na produção crítica e participativa.

Se a cidadania é uma construção histórica, se a educação política é um elemento na produção desta relação, se a cidadania supõe uma materialidade e se a “detentora” do “saber”, da “socialização” é a escola, cabe discutir a escola enquanto um espaço de construção da cidadania.

Célia Linhares denuncia com veemência a escola que se amplia em termos de possibilidades de acesso, ao mesmo tempo que se afirma enquanto mecanismo de exclusão social. Por oposição às propostas das políticas oficiais, segundo a autora, o que interessa à população que frequenta a escola é:

(...) fazer do saber escolar algo vivo, para ser refeito, que lhes ajude a entender mais de si mesmos, entendendo mais os movimentos que o Brasil vem produzindo; um saber escolar que contribua na ampliação de escolhas, um saber aberto a virar ferramenta em suas mãos (...) Uma escola que construa a cidadania e não aquela que através da (...) força da hegemonia vai confirmando medrosos, fracassados e revoltados: uns e outros marcados por um espelho que os reflete no que eles têm de possibilidades, as mais negativas, devolvendo-lhes assim uma imagem autodesprezível (LINHARES, 1997, p. 67-68).

O conceito liberal de cidadania redimensiona o indivíduo. A consolidação dos Estados Democráticos implica formas participativas como a democracia semidireta na qual “(...) o cidadão

passa a ser titular de uma função ou poder público, com o que a distinção entre Estado e sociedade civil esbate-se” (BENEVIDES, 1994, p. 9). “Política é uma prática para políticos”: afirmação permanente numa sociedade que se estrutura politicamente a partir da participação cidadã. Contraditória construção histórica. A concepção do indivíduo constituinte de uma sociedade civil diretamente articulada com o Estado estabelece o espaço para a discussão desta contradição. O Estatuto da Criança e do Adolescente traz elementos ricos na medida em que os Conselhos se dão em todos os níveis administrativos (Federal, Estadual e Municipal) e dependem da articulação governamental (sociedade política) com as organizações não governamentais (sociedade civil).

Tradicionalmente, a participação social é localizada no campo da assistência social, por ser esta uma área produzida como o campo da benevolência, da caridade, da piedade. Assim, ao se falar em sociedade civil remete-se a uma produção histórica que no Brasil tem-se circunscrito ao campo da doação individual e sentimental. No entanto, se se pensa a formação política de outra maneira, cabe problematizar os espaços onde a cidadania e, como uma de suas formas organizadas, a sociedade civil, se produzem, para pensar outras formas de participação política. Neste contexto, o espaço comunitário mais orgânico que a sociedade moderna produziu foi a escola. É ele que atravessa toda a população, ao qual todas as crianças em tese teriam que freqüentar e que, com todas as suas deficiências, recebe enorme contingente da população brasileira, pelo menos em um ou dois anos de suas vidas.

Embora a trajetória da assistência social tenha impregnado a mobilização popular de um conteúdo benevolente e até condescendente, a sociedade civil expressa relações de poder. Portanto, a ação dos grupos sociais, se bem produzam descontinuidades, também têm efeitos disciplinarizadores. Nesse sentido, a ação da sociedade civil organizada é sempre uma ação política; uma ação produtora de movimentos múltiplos capitalizados ou não, por um poder dominante. Seguindo o pensamento de Gramsci, pode-se afirmar que está na relação da sociedade civil o impulso necessário para a realização da função ética e educativa que produzam a “elevação intelectual e moral”. Sobre esta base, entende o autor que a sociedade civil se autoregula e influencia o Estado quando seus interesses entram no jogo do poder de forma ativa, despotencializando o poder coercitivo. Com a intervenção da sociedade civil, Gramsci fala de uma sociedade regulada, onde a pluralidade de interesses se enfrentam, obrigando o diálogo e a luta entre correlações de forças explícitas que disputam a hegemonia. A busca do consenso, em Gramsci, é um exercício que provém das relações localizadas na sociedade civil. Para atingi-lo, investe-se na “consciência”, na noção de “real”, que se define de acordo com a inserção de classe dos diferentes grupos.

No entanto, com esta idéia de consenso, parece que os interesses em pugna na sociedade civil se dividem de acordo com a inserção econômica e cultural de forma hermética. Embora a concepção de sociedade civil de Gramsci reconheça a pluralidade cultural e política dos diferentes grupos sociais, recorta tais posições a partir da classe social. Esta perspectiva abre uma polêmica com a concepção de produção de subjetividades, na medida em que esta última entende a apropriação do mundo de forma transversalizada, sem sedimentar por classe a produção das formas de pensar e agir. A análise da produção de subjetividades recorre às práticas nas quais a heterogeneidade de idéias se apresenta em todos os segmentos, sem se fragmentar de acordo com a inserção econômica. Assim, sob este ponto de vista, as classes não têm visões necessariamente diferentes das reconhecidas como sendo do poder dominante; são parte deste. O poder atravessa a todos. A produção de subjetividades é um processo histórico que se expressa na atuação dos grupos, em suas posições, desejos, aspirações, os quais transcendem a dimensão material/racional de modelos éticos. Insistir

na busca do “real”, da “verdade” de acordo com a inserção de classe, implicaria na naturalização de uma produção histórica. Como não se trata de um convencimento formal, mas de concepções de vida, a análise sobre as concepções vividas pela sociedade civil não pode cair, de forma romântica, em armadilhas mecânicas.

Se, como afirma Gramsci, o processo coercitivo do Estado está condicionado por uma relação de afirmação da sociedade civil (no sentido desta apoiar e legitimar sua ação), será a produção de subjetividades – as práticas materiais e cotidianas seja no âmbito do pensamento ou da ação – que manifesta os espaços dos poderes em luta. O movimento de organização e articulação da sociedade civil, como coloca Gramsci, bem pode produzir novas relações que intervenham de forma incisiva nas relações cotidianas, o que não necessariamente significa uma “elevação cultural e política dos excluídos” – como ele sugere –, na medida em que o processo de agregação e mobilização não pode ser sublimado a partir de certa positividade. Se bem que, como diz Gramsci, a hegemonia é um movimento permanente, que “avança até a posse real e completa de uma concepção de mundo coerente e unitária” (GRAMSCI, ap. SEMERARO, 1998, p. 74), também é verdade que ela é produto de relações tensas que se dão sob pressões históricas. A construção da democracia é um processo, às vezes contestado por diversos setores da sociedade civil. Sociedade civil, portanto, é um espaço pedagógico, ético, político, sempre articulado, cuja potencialidade, no entanto, não pode ser naturalizada.

Quando discute a conquista do poder por parte da sociedade civil, Gramsci reconhece que há de se abordar o campo da gestão do Estado, o que implica na articulação entre os diferentes grupos da sociedade civil e destes com a sociedade política, em um exercício concreto de tomada e de manutenção do poder. Cabe deter-se em suas palavras quando diz que:

A supremacia de um grupo social se manifesta de duas maneiras: como “dominação” e como “direção” intelectual e moral. Um grupo social é dominante dos adversários que tende a “liquidar” ou a submeter, também, com a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados (GRAMSCI, ap. SEMERARO, 1998, p. 74).

Para tanto, a sociedade civil se afirma enquanto instância de poder, utilizando-se das mais diversas estratégias políticas na luta pela hegemonia. No entanto, há uma produção a partir da qual a sociedade civil é naturalizada como democrática por excelência. Esta idéia está contida na concepção de participação da sociedade civil organizada formulada na política social brasileira de hoje. Parte-se da concepção gramsciana de que ao construir uma outra hegemonia, a sociedade civil também constrói outras formas de fazer política – “hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade (...)” (GRAMSCI, ap. SACRISTAN, 1980, p. 290) –, fundamentalmente ampliando a esfera da participação, socializando o poder, na luta pela hegemonia. A mudança do poder político por novos grupos, segundo esta visão, revela uma postura ética que se difunde e, nesta medida, educa de outra forma os demais segmentos aos quais se abre a possibilidade de participar da atividade política. Desta perspectiva, o movimento democrático retrai as práticas coercitivas, transformando as relações políticas no sentido de se autoregularem. Semeraro sintetiza a idéia de Gramsci, quando este afirma que:

(...) ao tornar-se Estado as classes subalternas não devem reproduzir as estruturas vigentes de poder e seus mecanismos de dominação, mas são chamadas a reinventar uma nova maneira de fazer política e de viver em sociedade. Em seu processo de formação, de fato, a nova hegemonia, construída

sobre o consenso e a participação ativa das massas, passa a ser entendida como gestão democrática e popular do poder (...) (SEMERARO, 1998, p. 74).

Este pensamento conduz à naturalização da intervenção da sociedade civil, pois o fato dela ser uma força política não implica que seus métodos sejam inovadores ou que leia de forma crítica a prática de grupos que lhe antecederam no poder. Pensamento que também se aplica à área da educação, onde o ideal iluminista prevalece com uma pretensão de verdade que naturaliza seus ideais ao defini-los como vetores transformadores. No tocante à discussão da sociedade civil propriamente dita, Hegel coloca-se de forma oposta a Gramsci, pois a vê como responsável pela desigualdade, já que no seu entendimento, o individualismo prevalece no terreno da propriedade privada. Ou seja, não atribui poderes transformadores à sociedade civil, colocando-a de forma estática como uma reprodutora das bases de uma sociedade determinada pois, ao contrário de Gramsci, vê nesta relação social a expressão nítida das bases burguesas e não a construção de novos horizontes. De fato, se analisadas muitas das relações políticas produzidas a partir dos movimentos sociais, Hegel parecerá um cronista dos dias de hoje, quando se apela à consciência individual para se enfrentar a pobreza estrutural do país. Mas, para não cair em simplismos, é importante ler Marx, que oferece um grande aporte quando critica o mecanicismo de Hegel, por entender que embora a sociedade civil participe da estruturação e da manutenção do Estado, não é a “responsável” por este. A partir desta idéia, Gramsci aponta para o caráter histórico da organização da sociedade civil e para a potencialidade de seu poder político, quando intervém diretamente nas relações com o Estado, à medida em que as classes subalternas sejam capazes de se constituir em sujeitos “conscientes e ativos”. O risco desta concepção é o de entender que, ao se dar abertura à diversidade cultural na luta por novas forças hegemônicas, naturalmente se esteja compartilhando o poder com grupos que historicamente têm práticas diversas, de acordo com os contextos em que atuam.

Naturalizar o lugar de “transformadores” ou “democratas” é partir de uma concepção de essências, onde há uma “consciência” dada pela clarividência certa que une de forma universal interesses econômicos, morais e éticos, deixando de questionar as tensões e os paradoxos que atravessam as relações sociais. Por oposição, como diz Guattari,

(...) uma prática política que persiga a subversão da subjetividade de modo a permitir um agenciamento de singularidades desejantes deve investir o próprio coração da subjetividade dominante, produzindo um jogo que a revela, ao invés de denunciá-la. Isso quer dizer que, ao invés de pretendermos a liberdade (noção indissolúvelmente ligada à consciência), temos de retomar o espaço da farsa, produzindo, inventando subjetividades delirantes que, num embate com a subjetividade capitalística, a façam desmoronar (GUATTARI e ROLNIK, 1996, p. 30).

Intervir na cena política não implica, necessariamente, opor-se a ela. Porém, conquistar espaços para participar diretamente na tomada de decisões de maneira efetiva, abre novas perspectivas tanto para propor iniciativas como para perceber os mecanismos através dos quais se consolidam modelos hegemônicos. A atuação da sociedade civil não é uma fórmula, é um espaço dinâmico por sua pluralidade, onde o inusitado é convidado por protagonizar uma aventura sempre indesejada pelo poder dominante. A experiência relativa à participação da sociedade civil no Brasil tem respondido à dicotomia entre sociedade civil-sociedade política, que opera através da transferência à sociedade civil de espaços construídos sem sua participação e, ainda, sem que esta conte com os recursos necessários para a ação, quando convocada. A forma de participar tende a ser ditada por

um poder estatal que se apropriou dos mecanismos e busca encaixar grupos organizados, sem oferecer recursos para que garantam o encaminhamento de suas decisões.

A história registra a atuação de grupos de extermínio, de assistência social, de adesão a políticas autoritárias ou de luta pelas liberdades democráticas, entre muitos outros. Todos revelam formas de organização da sociedade civil que não podem ser tomadas como consensuais ou alternativas por sua pluralidade. Sequer pode-se afirmar que tenham uma proveniência econômica. A hegemonia política é a expressão do debate, da diferença e da permanente luta, como afirma Gramsci. Nesta medida, todas as forças e relações sociais estão implicadas neste tipo de tensões, o que se contrapõe à idéia de que o Estado-coerção se extingue à medida em que a sociedade se torna mais regulada. Este pensamento faz um recorte socioeconômico da sociedade civil, fundado nas relações de classe e confere, ainda, à sociedade civil, uma dimensão de superioridade em relação ao próprio Estado: superioridade que se sustenta na idéia da educação transformadora para o novo projeto de sociedade, que há de contar com novos agentes sociais, em favor de “seus interesses históricos”.

Insiste-se na concepção de essência, segundo a qual os interesses das classes trabalhadoras não são os interesses da burguesia. Isto, na prática, não é uma questão mecânica, mas de luta de forças, opções políticas e produção de subjetividades. Neste sentido, não se trata de construir um ideal utópico, mas de intervir nas brechas cotidianas sem referências universais, para construir parâmetros contextuais que bem podem aderir ao discurso dominante ou produzir outras práticas. Eis um debate que se coloca entre consciência e produção de subjetividades.

Uma expressão deste debate é a discussão que traz o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em um momento de abertura política cristalizado na Constituição Federal de 1988. Constituição que propõe a criação de Conselhos paritários como forma de encaminhar as mais diversas problemáticas do Brasil, visando abrir o leque de forças que intervêm na tomada de decisões políticas. O que se propõe, em suma, é que a sociedade civil ao sentar-se nos Conselhos junto com o governo conquiste espaços, estruture mecanismos e intervenha para transformar as relações históricas do país.

Longe de ser um ideal romântico, a proposta de mobilização da sociedade civil para defender direitos e, dentre eles, o de crianças e adolescentes, é uma plataforma política que mantém a visão predominante no Estado brasileiro de articulação da sociedade política com a sociedade civil. É uma proposta de intervenção política sustentada no ideal de mobilização de diferentes setores, no momento em que, de fato, a sociedade civil está sendo convocada para assumir inúmeras atribuições que o Estado incorporou durante o século XX.

Este movimento político se dá no contexto do movimento da Nova República, que reivindica outras formas de gestão política perante a tradição corrupta e corporativa do Estado brasileiro. No entanto, é um movimento que sublima a sociedade civil, basicamente por sua atuação na luta contra a ditadura, sem perceber que esta também participou do processo de gestão clientelístico e autoritário da política social. Carlos Nelson Coutinho fala do *maniqueísmo* com que é empregado o conceito, ao anotar que:

(...) nessa nova leitura, ao contrário do que é dito por Gramsci, tudo o que provinha da “sociedade civil” era visto de modo positivo, enquanto tudo o que dizia respeito ao Estado aparecia marcado com sinal fortemente negativo (COUTINHO, ap. SEMERARO, 1998, p. 10).

Sem dúvida, não se trata de uma questão de retórica conceitual, mas do uso político de relações que vão sendo incorporadas juridicamente em uma nova ordem política nacional. E como assinala o autor,

(...) esse deslizamento conceitual – muitas vezes apresentado como a verdadeira teoria gramsciana – não provocou, no momento da transição, maiores estragos, embora tenha contribuído para obscurecer o caráter contraditório das forças sociais que formavam a sociedade civil brasileira, as quais, apesar dessa contraditoriedade, convergiam objetivamente na comum oposição à ditadura; esse obscurecimento, decerto, facilitou a hegemonia das forças liberais no processo de transição. (...) Mas as coisas se complicaram decisivamente quando, a partir do final dos anos 80, a ideologia neoliberal em ascensão apropriou-se daquela dicotomia maniqueísta para demonizar de vez tudo o que provém do Estado (...) e para fazer apologia acrítica duma “sociedade civil” despolitizada, ou seja, convertida num mítico “terceiro setor” falsamente situado para além do Estado e do mercado (COUTINHO, ap. SEMERARO, 1998, p. 10).

Estado e sociedade civil são duas expressões de poderes políticos, de uma pluralidade de interesses, embora um desses poderes conquiste uma posição de domínio. Nesse sentido, de uma parte o Estado contém os pensamentos, opções, interesses, formações que estão na sociedade civil e, de outra, esta última – por mais plural que seja – também contém formulações, propostas, práticas identificadas no interior dos aparelhos do Estado. O questionamento de Carlos Nelson Coutinho sobre a constituição de um “terceiro setor” é crucial, pois a sociedade civil organizada não é apenas a constituição de grupos que reúnem idéias, mas é, sobretudo, a constituição de grupos que penetram nas redes políticas e intervêm diretamente. Sua força está dada por sua posição em relação ao Estado e ao mercado. Por isto, tal debate é extremamente oportuno no advento da política neoliberal, que usa o linguajar “civil” como se sugerisse um espaço democrático de crítica ao Estado burguês.

A política neoliberal de retirada do Estado através do discurso da participação orgânica da sociedade civil se dá em todos os níveis. Sua presença é clara e contundente também na área da criança e do adolescente. Ao defender a privatização, o Estado neoliberal se retira das escolas, embora reconheça neste equipamento o lugar em que se cimentam as bases oficiais do pensamento – que na sociedade liberal se caracteriza por ser o pensamento de um cidadão individualizado. Cabe então analisar, por um lado, a produção de subjetividade que permite a formulação de uma proposta sustentada na participação e no respeito, no contexto de subjetividades hegemônicas opostas ao que prega a lei. Por outro lado, é importante rastrear os mecanismos através dos quais propõe-se a transferência de atribuições do Estado para a sociedade civil quando esta não só não detém os recursos, mas quando o Estado tampouco os provê para que possam ser geridos coletivamente.

Trata-se de uma incursão pela história recente do Brasil, o que implica situá-la no contexto do processo de globalização que atravessa o mundo, no qual a sociedade civil é um agente privilegiado da cena política. No entanto, tal agente não é um produto natural, “silvestre”, mas um produto histórico construído através de práticas orgânicas. Para tanto, fala-se em “formação” social e recorre-se sempre à educação – que acaba sendo situada no âmbito da escola – como o veículo através do qual os projetos sociais hão de realizar-se. Sociedade civil, deste ponto de vista, é um dispositivo que vai sendo produzido em um cenário internacional caracterizado pela retórica do direito, que porém, adquire uma face local de acordo com as relações concretas nas quais se veja imersa.

Assim sendo, analisar o contexto em que o ECA é proposto para então discutir os conselhos é uma proposta que sugere inúmeras abordagens. Não obstante, se considerado o conceito de

sociedade civil como eixo articulador para novas formas de gestão da política pública, é fundamental buscar alguns dos fios que tecem sua configuração. As salas de aula podem parecer um estranho percurso pela distância entre seu cotidiano e a prática constante das organizações civis. No entanto, é na sala de aula onde o discurso da cidadania, da sociedade civil organizada e da participação constitui a tônica cotidiana e é, a sala de aula, uma relação formal que atravessa os sujeitos alvo da lei (seja por freqüentá-la ou por não poder fazê-lo).

A escola não é alheia à miséria, como não é alheia à falta de participação política direta em uma sociedade que se estrutura sob princípios democráticos. Porém, a preocupação com as problemáticas sociais é atribuição da escola na perspectiva de construir sociedades críticas e participativas, onde a assistência seja um recurso e não um fim que sequer vem sendo efetivamente realizado. Apesar da escola pública e da educação de maneira geral expressar concepções estáticas, apáticas, mecânicas, onde no melhor dos casos os alunos podem perguntar sobre o programa e professores podem influir nas formas de ensinar certos conteúdos estabelecidos, a escola é um espaço privilegiado na construção da cidadania. Enquanto espaço construído nas comunidades, é potencializado em todos os meios sociais. Não se trata de abandoná-la, mas de potencializar os espaços de resistência e, assim, intervir nela para transformá-la. Frigotto mostra como o capital age através da escola no sentido de subordinar o trabalhador e “controlar” a “qualidade” de sua formação. Conteúdo e gestão são noções intimamente relacionadas e, nessa medida, afirma o autor que “no campo da educação e formação, o processo de subordinação busca efetivar-se mediante a delimitação dos conteúdos e da gestão do processo educativo” (FRIGOTTO, 1996, p. 155). Ambos elementos estão correlacionados na perspectiva de colocar em análise a escola, pois sua transformação implica em novas bases na relação entre sociedade política e sociedade civil.

Num projeto onde o aluno é um cidadão, tem direitos e tem espaços a ocupar em sua comunidade para materializar seus direitos, suas preocupações são as preocupações de sua comunidade. A escola autoritária, fechada, ignorante, não tem espaço para a discussão da cidadania, mas para a reprodução do “menor”. A cidadania é uma construção que não se concebe de forma fragmentada. Não se pode construir espaços de cidadania apenas fora da escola. O processo pedagógico implica na produção de espaços onde se aprenda a pensar sobre as práticas, sobre outras práticas, sobre a construção histórica das relações a partir das quais se pensa o cidadão. Nesta dinâmica se pensa o cotidiano, se pensa a escola. Tampouco ela pode ser naturalizada.

Problematizar a escola, as relações sociais, é um exercício concreto que produz efeitos concretos nas diversas escalas. Interessante, pois, pensar a intervenção nas práticas tradicionais a partir dos micro-espaços, sempre desprezados nas formulações políticas, embora, sem eles, seja impossível concretizar transformações. A história da política social e da política da educação, de maneira geral, é rica em exemplos onde grandes projetos se perdem em percursos que os deixam longe das salas de aula. Talvez o mais claro deles seja o Estatuto da Criança e do Adolescente. Orientado à população que freqüenta a escola (alunos, professores, pais e comunidade vinculada à infância e à juventude), esta não só o desconhece, mas de maneira geral, o rechaça.

O desconhecimento do ECA induz a pensar que os agentes da sociedade civil que compõem os Foros dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, não circulam no espaço da escola. Raciocínio que leva a supor que: aqueles que formal e privilegiadamente lidam no cotidiano com esses segmentos, nada têm a ver com a formulação política orientada para a criança e o adolescente, que se propõe democrática.

O que se assiste, de fato, é um uso político do ECA, que vem colocando a política de direitos como um aniquilador do espaço pedagógico. Manejo que se torna possível pelo desconhecimento de um instrumento de cidadania, embora ela seja a temática central dos planos pedagógicos. Assim, vão sendo produzidas formas de fazer política que usam mecanismos participativos para isolar, ideais igualitários para excluir e a garantia de direitos para criminalizar.

A gestão da política pública está implicada no cotidiano. No cotidiano que se inicia ao nascer uma criança e que atravessa todas as relações que passam a ser sintetizadas no qualificativo “formação”. Trata-se de produções: de produções datadas, localizadas, nomeadas, nas que vão sendo delineados atalhos de fuga que propiciam outras produções.

Elementos não faltam para se parar e se pensar em novos caminhos na implicação dos alunos na construção da relação de cidadania. Sem naturalizar o lugar da sala de aula, cabe deter-se em sua produção, no contexto das relações políticas em que ocorrem as práticas pedagógicas, no sentido que vai sendo imprimido aos cidadãos que constituem a sociedade civil. Colocar a escola na posição de um caleidoscópio, muito além de contribuir com um olhar para o seu cotidiano, permite ler os mecanismos de resistência que vão sendo produzidos e vão penetrando nas redes, cujos fios cartografam o nosso país através das tramas de suas políticas públicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BENEVIDES, Maria Vitória de Mesquita. Cidadania e democracia. *Revista Lua Nova*, São Paulo, n. 32, p. 5-16, 1994.
- BENEVIDES, Regina D. de Barros. O movimento do institucionalismo e as práticas comunitárias. In: *1^o Congresso Brasileiro de Psicologia da Comunidade e Trabalho Social*. Agosto, 1992.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.
- CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão?* Campinas: Papirus, 1991.
- COIMBRA, Maria Cecília Bouças. Os caminhos de Lapassade e da análise institucional: uma empresa possível? *Revista do Departamento de Psicologia*, Niterói, UFF, v. 7, n. 1, p. 52-80, 1995.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.
- FOUCAULT, Michel. *La verdad y las formas jurídicas*. México: Gedisa, 1984.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1996.
- GRAMSCI, Antonio. *Cuadernos de la Carcel*. México: Era, 1981.
- GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica. Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- LINHARES, Célia Frazão. *A crise do político na educação*. Tese para concurso de Professor Titular de Política Educacional, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1993.
- _____. O direito ao saber com sabor. Supervisão e formação de professores na escola pública. In: ALVES DA SILVA, Jr. C.; RANGEL, Mary. *Nove olhares sobre a supervisão*. Campinas: Papirus, 1997.
- SACRISTÁN, Manuel. *Antonio Gramsci*. México: Siglo XXI, 1980. Antologia.
- SELIGMAN, Adam B. *The idea of civil society*. New York: The Free Press, 1992.
- SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a questão da sociedade civil*. Tese (Doutorado em Educação) – UFRJ, Rio de Janeiro, 1998.
- VEYNE, Paul Marie. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Brasília: Universidade de Brasília, 1982.

ABSTRACT

The "organised civil society" has become the concept that articulates the democratic ideal in Brazil, through the parity of the councils, as they are conceived in the Federal Constitution of 1988. In such a way, the study of the civil society implies in the debate of the social organisation in the bourgeois society, as well as in the analysis of the agencymets through which the civil society becomes materialised. In this debate, the school emerges as the most cohesive formal vehicle in the institutionalisation of the citizenship relation and, in it, the Child and Adolescent Statute is adopted as a device that gives concretion to the analysis, since it's a law whose implementation supposes the direct action of the civil society for producing direct effects in the quotidian of that population.

Keywords: *civil society, citizenship, public policies.*

RESUMEN

La "sociedad civil organizada" se ha convertido en un concepto articulador del ideal democrático en Brasil, a través de la propuesta de formación de consejos paritarios contenida en la Constitución Federal de 1988. Por lo tanto, el estudio de la sociedad civil implica la discusión de la organización social en la sociedad burguesa, así como el análisis de los agenciametos a través de los cuales la sociedad civil se materializa. En este debate, la escuela emerge como el vehículo formal más coheso en la institucionalización de la formación ciudadana y, en ella, el Estatuto del Niño y del Adolescente es adoptado como un dispositivo, por conferir concreción a los análisis, pues es una ley cuya implementación supone la acción directa de la sociedad civil en el sentido de producir efectos directos en la vida cotidiana de esta población.

Palabras-clave: *sociedad civil, ciudadanía, políticas públicas.*