

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

JULIE ANE DE ARAÚJO LEMOS

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO PIAUÍ: DISTANCIAMENTOS
E APROXIMAÇÕES ENTRE FORMAÇÃO HUMANA,
RESSOCIALIZAÇÃO E CRIMINALIZAÇÃO DA POBREZA NA
FUNABEM**

Teresina

2025

JULIE ANE DE ARAÚJO LEMOS

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO PIAUÍ: DISTANCIAMENTOS E
APROXIMAÇÕES ENTRE FORMAÇÃO HUMANA, RESSOCIALIZAÇÃO E
CRIMINALIZAÇÃO DA POBREZA NA FUNABEM**

Dissertação submetida à Universidade Federal do Piauí como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos.

**Teresina
2025**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Representação da Informação

L557m Lemos, Julie Ane de Araújo
Medidas socioeducativas no Piauí : distanciamentos e aproximações entre formação humana, ressocialização e criminalização da pobreza na funabem / Julie Ane de Araújo Lemos. – 2025.
87 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2025.

“Orientadora: Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos.”

1. Pobreza - aspectos sociais. 2. Medidas socioeducativas.
3. Privação de liberdade. I. Santos, Maria Escolástica de Moura.
II. Título. CDD 362.5


JULIE ANE DE ARAÚJO LEMOS

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO PIAUÍ: DISTANCIAMENTOS
E APROXIMAÇÕES ENTRE FORMAÇÃO HUMANA,
RESSOCIALIZAÇÃO E CRIMINALIZAÇÃO DA POBREZA NA
FUNABEM**


Dissertação submetida à
Universidade Federal do Piauí como
parte dos requisitos necessários
para a obtenção do grau de Mestre
no Programa de Pós-Graduação em
Educação. Sob a orientação da
Professora Doutora Maria
Escolástica de Moura Santos.

Aprovado em: 26/03/2025


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARIA ESCOLASTICA DE MOURA SANTOS**
Data: 26/09/2025 17:55:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Escolástica de Moura Santos (UFPI)
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **MARIA SOLANGE ROCHA DA SILVA**
Data: 27/09/2025 18:01:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Solange Rocha da Silva (UFPI)
Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
 **ALCEBIADES COSTA FILHO**
Data: 27/09/2025 10:04:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Alcebíades Costa Filho (UESPI)
Examinador Externo

Dedico este trabalho a Deus, Senhor da minha vida; aos meus pais, que me incentivaram a buscar meu sonho e a viver minha vocação e que diretamente inspiraram este trabalho; e principalmente ao meu marido e maior incentivador, sem o qual esse trabalho nem existiria, que me apoiou e sustentou durante todo o trajeto.

AGRADECIMENTOS

Fazer um mestrado em dois anos é um desafio imenso: aprender a ser pesquisador e fazer uma pesquisa em um tempo tão escasso, enquanto lida com as questões básicas de subsistência. E é por isso mesmo que o apoio é tão importante. Essa pesquisa não seria possível sem o apoio de muitas pessoas.

O primeiro e maior agradecimento é e sempre será ao meu Senhor e Deus que me permitiu viver essa experiência, me sustentou e capacitou para realizar e concluir essa etapa da minha formação.

Não posso deixar de agradecer meu marido e amor da minha vida, Yago Vieira e Silva, que não só me apoiou, sustentou (financeiramente, emocionalmente e, por vezes, até fisicamente), mas também colocou a mão na massa comigo. Obrigada, meu amor, por não ter se doado a isso, por ter abraçado esse sonho como seu também, por ser tão compreensivo. Se eu pudesse, colocava seu nome ao lado do meu nessa pesquisa, porque ela é tão sua quanto minha. Te amo!

Agradeço aos meus pais, Roberto Carlos e Elisângela Carcereiro, por investirem em mim. Sei que os sacrifícios foram muitos. Obrigada por acreditarem tanto em mim e me apoiarem tanto em cada passo da minha formação. Espero sempre trazer orgulho para vocês.

Agradeço à minha avó, Ivonilde Carcereiro, de quem sinto tanta saudades, que mesmo à distância investiu na minha educação, ajudando durante toda a minha graduação e sempre se fez presente. Amo você, Vovónilde!

Agradeço aos meus sogros, Maria Madalena Vieira e José Maria do Nascimento (*in memoriam*), que torceram por mim, se alegraram junto comigo, me ajudaram sempre que precisei, inclusive, me acolhendo em sua casa quando necessário. Sou muito feliz por ter sido agraciada com uma família tão acolhedora e cuidadosa. Amo vocês!

A todos os meus amigos conquistados pelo caminho, que foram suporte quando fraquejei, que foram voz quando não consegui falar, que foram ação quando não consegui agir, que foram colo nos momentos difíceis... Meu coração é eternamente grato a cada um de vocês.

RESUMO

LEMOS, Julie Ane de Araújo. **Medidas socioeducativas no Piauí**: distanciamentos e aproximações entre formação humana, ressocialização e criminalização da pobreza na FUNABEM. 2025. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí. Teresina. 2025.

No chão da cotidianidade, entendida a partir dos pressupostos de Lukács (2018), crianças e adolescentes pobres são responsabilizados por suas condições materiais de existência e tidos como potenciais perturbadores da ordem e da paz garantida pelo Estado (LEMOS, 2022). É no contexto desse discurso alienado e alienante que o capital firma seu discurso meritocrático e seus demais recursos de gestão da pobreza (SANTOS, 2019). Dentro desta temática, atemo-nos aos adolescentes em conflito com a lei e no interior dessa totalidade, adolescentes em conflito com a Lei são, também, alvos de ações socioeducativas que visam, na aparência, ressocializá-los, reintegrá-los à sociedade. A partir disso, propomo-nos a investigar a Fundação do Bem-Estar do Menor e elencamos como pergunta de pesquisa a seguinte questão: Quais os distanciamentos e aproximações entre a proposta educativa da FUNABEM e a formação humana na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético? Como objetivo geral nos propomos a investigar os aspectos que aproximam e distanciam a proposta educativa da Funabem dos preceitos da formação humana. Como objetivos específicos pretendemos caracterizar a história das medidas socioeducativas no Brasil e no Piauí; analisar a legislação que regulamentava a FUNABEM; identificar as contradições na legislação que regulamentavam a FUNABEM. Para alcançarmos os objetivos propostos, nos embasamos teoricamente no método materialista histórico-dialético (TONET, 2013), e propusemo-nos a investigar baseados na ontologia marxista, a partir do método dialético como proposto por Marx, compreendendo que esta é a abordagem que melhor se adequa à natureza deste trabalho. Realizou-se uma investigação de natureza documental, buscando interpretar alguns documentos que ampararam a FUNABEM, bem como suas respectivas determinações, além da Revista Brasil Jovem, responsável por veicular notícias específicas sobre a Fundação, e jornais disponíveis no Arquivo Público do Piauí das décadas de 1960, 1970 e 1980. Como resultado, concluímos que este período marcado pela Ditadura Civil-Militar, instituída sob um discurso extremista e violento contra uma suposta ameaça comunista, desenvolveu ações sociais de caráter autoritário. A promessa das ações

financiadas pela FUNABEM no estado do Piauí estão respaldadas na ideia de recuperação moral do “menor” e na melhoria da qualidade de vida da família, que posteriormente foi atendida pelos projetos. No entanto, os projetos desenvolvidos embasaram-se na pedagogia do trabalho, que submetia os indivíduos pobres e ditos vadios ao trabalho manual, visando adequá-los ao sistema de produção capitalista. Crianças e adolescentes, após cumprirem sua disciplina em instituições industriais ou em trabalhos agrícolas, saíam ainda analfabetos, sem as qualificações necessárias para constituírem o grupo de trabalhadores ideais que a indústria capitalista buscava, sendo mais uma vez marginalizadas e, agora, conformados com sua situação. Portanto, a Educação Social foi utilizada como instrumentos do Estado para garantir a manutenção da pobreza em níveis toleráveis, apresentando-se como uma de suas ações conciliatórias e, ao mesmo tempo, repressoras, a fim de que muitos permaneçam em situação de escassez das condições materiais de subsistência, constituindo a massa explorada que serve de base para o enriquecimento desmedido de uma pequena parcela da sociedade.

Palavras-chave: Medidas socioeducativas. Privação de liberdade. Funabem. Pobreza. Ideologia.

ABSTRACT

LEMOS, Julie Ane de Araújo. **Socio-educational measures in Piauí: distances and convergences between human formation, resocialization, and the criminalization of poverty at FUNABEM.** 2025. 87pp. Dissertation (Master's Degree in Education) – Federal University of Piauí, Teresina, 2025.

On the ground of everyday life, understood from the assumptions of Lukács (2018), poor children and adolescents are held responsible for their material conditions of existence and seen as potential disruptors of the order and peace guaranteed by the State (LEMOS, 2022). It is within the context of this alienating discourse that capital establishes its meritocratic discourse and other resources for managing poverty (SANTOS, 2019). Within this theme, we focus on adolescents in conflict with the law, and within this totality, adolescents in conflict with the law are also targets of socio-educational actions that aim, in appearance, to resocialize and reintegrate them into society. Based on this, we propose to investigate the Well-being Foundation for Minors and list the following research question: What are the distances and approaches between the educational proposal of FUNABEM and human formation in the perspective of Historical and Dialectical Materialism? As a general objective, we propose to investigate the aspects that approach and distance the educational proposal of FUNABEM from the precepts of human formation. As specific objectives, we intend to characterize the history of socio-educational measures in Brazil and Piauí; analyze the legislation that regulated FUNABEM; identify the contradictions in the legislation that regulates FUNABEM. To achieve the proposed objectives, we base ourselves theoretically on the historical-dialectical materialist method (TONET, 2013), and propose to investigate based on Marxist ontology, using the dialectical method as proposed by Marx, understanding that this is the approach that best suits the nature of this work. A documentary investigation was carried out, seeking to interpret some documents that supported FUNABEM, as well as their respective determinations, in addition to the Brasil Jovem magazine, responsible for publishing specific news about the Foundation, and newspapers available in the Piauí Public Archive from the 1960s, 1970s, and 1980s. As a result, we conclude that this period marked by the Civil-Military Dictatorship, instituted under an extremist and violent discourse against a supposed communist threat, developed authoritarian social actions. The promise of actions

financed by FUNABEM in the state of Piauí is based on the idea of moral recovery of the "minor" and improving the quality of life of the family, which was later attended to by the projects. However, the projects developed were based on the pedagogy of work, which subjected poor and idle individuals to manual labor, aiming to adapt them to the capitalist production system. Children and adolescents, after serving their discipline in industrial institutions or agricultural work, are still illiterate, without the necessary qualifications to constitute the ideal group of workers that capitalist industry sought, being once again marginalized and, now, conforming to their situation. Therefore, Social Education was used as an instrument of the State to ensure the maintenance of poverty at tolerable levels, presenting itself as one of its conciliatory and repressive actions, so that many remain in a situation of scarcity of material conditions of subsistence, constituting the exploited mass that serves as the basis for the disproportionate enrichment of a small portion of society.

Keywords: Socio-educational measures. Deprivation of liberty. Poverty. FUNABEM. Ideology.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA:	18
2.1 A relação trabalho e educação como ponto de partida para compreendermos o ser social, a sociedade e a pobreza	19
2.2 O método radical de investigação: o real como momento predominante	31
3 FUNABEM: UMA POLÍTICA PREVENTIVA E PUNITIVA	34
4 RESSOCIALIZAÇÃO E CRIMINALIZAÇÃO DA POBREZA NO PIAUÍ	42
4.1 A função do Estado no contexto capitalista: apontamentos sobre as mediações com a educação e a ressocialização no Regime Civil-Militar brasileiro	42
4.2 Criminalização da pobreza e a recuperação do infracional por meio da FUNABEM no Piauí	45
REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, diversas políticas foram criadas e direcionadas a crianças e adolescentes pobres. Os discursos por trás de tais ações chamadas “sociais” e educativas abrangem desde a proteção da sociedade e das próprias crianças e adolescentes de sua latente criminalidade, até a bondade e disposição do Estado em amenizar as mazelas da pobreza. No chão da cotidianidade, como estabelecido por Lukács (2018), crianças e adolescentes pobres são responsabilizados por suas condições materiais e potenciais perturbadores da ordem e da paz que deve ser garantida pelo Estado (Lemos, 2022). É no contexto dessa perspectiva alienada e alienante que o capital firma seu discurso meritocrático e seus demais recursos de gestão da pobreza (Santos, 2019). Dentro deste assunto, atemo-nos aos adolescentes em conflito com a lei, em específico, os que estão em privação de liberdade.

A partir de minhas vivências com crianças e adolescentes pobres e em conflito com a lei, por meio de atividades sociais no âmbito da igreja cristã protestante, ações em presídios femininos e masculinos e, sobretudo, com minha própria experiência como moradora de uma comunidade pobre do Rio de Janeiro regida pelo crime, fui instigada e envolvida por esse tema desde a mais tenra infância. As inquietações nasceram a partir da verificação cotidiana acerca da inserção de crianças e adolescentes pobres na criminalidade (como amigos, membros da família, conhecidos da comunidade religiosa), sua reincidência nos atos infracionais e o envolvimento com infrações cada vez mais graves. As inquietações ficaram cada vez mais intensas após o contato com a teoria marxista e a compreensão da sociedade a partir da luta de classes e suas contradições. Portanto, elencamos como objeto de estudo as atividades educativas na formação de adolescentes em privação de liberdade.

No interior dessa totalidade, adolescentes em conflito com a Lei são, também, alvos de ações socioeducativas que visam, na aparência, ressocializá-los, reintegrá-los à sociedade. Sobretudo, adolescentes em regime de privação de liberdade que, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990), foram autores de infrações graves ou reincidiram ao ato infracional mesmo após o cumprimento de medidas socioeducativas mais brandas. Diante disso, questionamos: quais são as atividades socioeducativas desenvolvidas no âmbito da ressocialização desses adolescentes em conflito com a lei?

Nogueira, Pereira e Oliveira (2021) evidenciaram em sua pesquisa, acerca das práticas educativas elucidadas nos documentos legais que as regem, que as atividades previstas envolvem escolarização formal, atividades artísticas e culturais, profissionalização e práticas de esporte. De acordo com os documentos, essas atividades formam o escopo da intervenção que deve ser realizada no comportamento delituoso do adolescente. O objetivo explicitado para tais práticas é a “reconfiguração” das trajetórias do socioeducando.

A partir da descrição destas atividades e dos objetivos explicitados na própria Lei, a saber, o ECA, que indicam a finalidade de reintegrar o adolescente infrator na sociedade, surgiram dúvidas acerca da eficácia dessas medidas socioeducativas, especialmente as que dizem respeito a adolescentes em privação de liberdade. Portanto, questionamos: há reincidência desses sujeitos nos atos infracionais?

Lemos (2022) expõe, em seu Trabalho de Conclusão de Curso, o levantamento realizado pelo Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2019), o qual aponta que há reincidência de 20% dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Em dezembro de 2023, no entanto, foi realizado um novo levantamento a nível nacional pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Os dados revelaram uma queda contínua registrada desde 2015 até 2022. Estes dados, entretanto, não revelam as “microrealidades”.

O relatório apresenta dados que dizem respeito ao aumento do número de adolescentes em regime de internação em 8 estados brasileiros, com destaque para o Ceará, que contou com 38,7% a mais de adolescentes internados. Dentre os estados citados pelo documento, está incluso o Piauí, o qual é o *lócus* da nossa pesquisa. Atrelado aos dados, temos que, conforme preconiza o ECA, a medida socioeducativa de restrição de liberdade deve ser aplicada excepcionalmente mediante atos infracionais graves (ameaça ou violência contra a pessoa) ou quando há reincidência no cometimento de infrações. Há, de acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, queda no número de registros de denúncias de delitos graves cometidos por adolescentes. Temos ainda, o levantamento do SINASE (2023), que expõe as percentagens dos atos infracionais atribuídos aos adolescentes em restrição de liberdade. O documento declara:

Observa-se uma preponderância de atos infracionais ligados à obtenção de renda na maioria dos Estados respondentes, atos

infracionais estes que, não necessariamente, compreendem atos cometidos com violência ou grave ameaça, como o tráfico de drogas.

A pesquisa realizada pelo SINASE não traz explicações claras para a alta percentagem de adolescentes em restrição de liberdade que estão sendo responsabilizados por delitos como roubo, furto e tráfico. Como esclarecido anteriormente nesta pesquisa e no próprio documento do SINASE, legalmente, apenas adolescentes que cometeram delitos como ameaça grave e violência contra a pessoa são submetidos à medida socioeducativa de internação. Como hipótese, temos como uma justificativa plausível para a internação de adolescentes responsabilizados por delitos não compreendidos nesta natureza, a reincidência em atos infracionais.

Lançando, no entanto, um olhar apurado para as determinações que constituem essa totalidade social, temos que, segundo a teoria de tradição marxista, a sociedade é constituída por classes que, por possuírem necessidades e interesses divergentes, estão em embate constante. Nesta perspectiva, questionamo-nos acerca da “bondade e disposição do Estado” citadas anteriormente, como parte do discurso que precede as ações voltadas para a ressocialização de adolescentes infratores. Quais são as intenções do Estado se analisadas levando-se em conta as determinações da realidade concreta?

A pesquisadora Lemos (2022) concluiu em seu estudo que o objetivo primeiro do Estado é atender aos interesses do capital, bem como às suas necessidades para a manutenção deste sociometabolismo. A autora vale-se de Santos (2020) para sustentar a compreensão de que o capital necessita da desigualdade, logo, da pobreza, da exploração da classe trabalhadora para se reproduzir. Assim, a socioeducação ofertada pelo Estado tem por objetivo o conformismo dos adolescentes, ressocializando-os, reinserindo-os na sociedade que os marginalizou para explorá-los, no entanto, agora, com mentes conformadas e culpabilizadas por sua pobreza.

Não obstante, esta ação do Estado, dentre outras coisas, priva o adolescente pobre da formação humana, isto é, do acesso ao arcabouço construído pela generidade humana. Esta socioeducação institucionalizada promete em seu discurso aparente, a ressocialização e recuperação do adolescente em conflito com a Lei. Entretanto, em sua essência, o desumaniza e, mais uma vez, o marginaliza.

Dentre as pesquisas encontradas, poucas dedicaram-se à análise de documentos legais que antecedem o Estatuto da Criança e do Adolescente, sobretudo no Piauí. E há uma lacuna de pesquisas fundamentadas no materialismo histórico-dialético especialmente no recorte temporal do golpe militar de 1964, também ano da criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM).

A partir desse fato, elencamos como pergunta de pesquisa a seguinte questão: Quais os distanciamentos e aproximações entre a proposta educativa da FUNABEM e a formação humana na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético? Como objetivo geral nos propomos a investigar os aspectos que aproximam e distanciam a proposta educativa da Funabem dos preceitos da formação humana. Como objetivos específicos pretendemos caracterizar a história das medidas socioeducativas no Brasil e no Piauí; analisar a legislação que regulamentava a FUNABEM; identificar as contradições na legislação que regulamentava a FUNABEM.

É importante ressaltar que partimos da concepção marxista de ser humano, o qual é um ser histórico-social, porque se humaniza na relação dialética com a realidade objetiva e com os outros indivíduos, tendo seu desenvolvimento submetido às leis sócio-históricas. A educação, por sua vez, é tida como uma das práticas sociais que cria condições para a realização desse processo de humanização, na medida em que garante ao indivíduo o acesso a acervo humano genérico produzido pelas gerações passadas, condição fundamental para emancipação do ser social. A partir disso, admitimos a possibilidade de uma educação institucional comprometida não com a formação humana, mas com os propósitos do capital, uma vez que sendo controlada pelo Estado, pode ser usada como instrumento ideológico, com o objetivo de alienar as classes trabalhadoras, para que permaneçam na ignorância e, portanto, conformados com o *status quo* marcado pela exploração e condições desumanas de subsistência.

Nesta perspectiva, faz-se necessário apontar as diferentes formas nas quais a educação pode ser apresentada. A educação não comprometida com a formação humana, a que nos referimos no parágrafo anterior, trata-se da educação em seu sentido *estrito*, institucionalizada e comprometida com a sociedade de classes. Esta é definida e controlada diretamente pelo Estado, sendo moldada para atender às exigências do capital. Apresenta-se como uma educação que “assume perspectiva dualista, pois apresenta um modelo para a classe burguesa cuja função é a elevação

intelectual, e outro para a classe trabalhadora, voltado à preparação de mão de obra barata para o mercado” (Santos, 2019, p. 15).

Não obstante, a educação em seu sentido *lato* refere-se à educação desenvolvida em outros âmbitos sociais, que não apenas na instituição escolar. Na perspectiva do marxismo ontológico, esta educação em seu sentido *lato* surge num processo mediatizado pela atividade do trabalho, uma vez que esta é a “atividade que permite ao homem intervir, dominar e se apropriar dos recursos da natureza externa, modificando-a, ao passo que impõe modificações à sua própria natureza” (Santos, 2019, p. 25). Faz-se necessário esclarecer que, nesta pesquisa, compreendemos o trabalho na perspectiva marxista-lukacsiana, compreendido como,

[...] a atividade responsável pela interação homem-natureza, visando a construção dos meios de produção e dos meios de subsistência. Dessa interação gesta-se uma dupla transformação: a produção de um objeto que não existia anteriormente na natureza e a constituição de novas necessidades e novas possibilidades. Isto implica que o trabalho é responsável, simultaneamente, por constituir o mundo e o indivíduo e, ao promover o intercâmbio entre ambos, lança o ser na direção do social. É o trabalho que nos diferencia de todos os demais seres existentes e apresenta-se como atividade constitutiva do indivíduo, o ato gênese (Santos, 2019, p. 13).

O trabalho é, portanto, a atividade que põem em movimento o processo de construção do mundo objetivo e subjetivo, permite que o indivíduo intervenha no mundo externo, que o construa e o reconstrua, e, ao mesmo tempo, seja construído e reconstruído, apropriando-se das aptidões desenvolvidas por gerações precedentes e elaborando novos conhecimentos em sua relação com a natureza e com outros humanos. Desta forma, essa atividade pode ser definida como uma exteriorização do indivíduo, que se encarna no mundo externo, sejam fenômenos ou objetos, e uma interiorização das propriedades já materializadas na totalidade social (idem, ibidem).

Outrossim, vemos que o trabalho, como atividade fundante do ser social, responsável pela criação dos meios de produção e subsistência, com potencial de transformação do mundo e do ser humano, traz consigo a inevitabilidade das mudanças na organização social. Ou seja, enquanto produz os meios para que o indivíduo continue a existir, o trabalho modifica a natureza ao trazer à existência o que não existiria naturalmente, transforma o indivíduo ao criar novas necessidades e apresentar novas possibilidades de vida e, por consequência, modifica as formas de organização e sociabilidade dos agrupamentos humanos (idem, ibidem). Algumas

dessas mudanças deram base para a sustentação da organização social capitalista, em como a escravista e feudal, marcadas pela desigualdade de classes.

A educação em sentido *lato* é, portanto, um complexo social fundado pelo trabalho e possui, em sua gênese, a função primordial de reprodução do gênero humano, por possibilitar a transmissão e apropriação do conhecimento oriundo do desenvolvimento humano historicamente construído, que não poderia ser repassado biologicamente pelos novos membros de determinado grupo social, habilitando-os a reagirem adequadamente diante das situações sociais.

Diante do exposto, sustentamos a possibilidade da desumanização através da educação institucionalizada, em um contexto em que o ambiente de aprendizagem priva o sujeito dos conhecimentos construídos social e historicamente pela humanidade. A partir do pressuposto de que o aprendizado é a base da humanização dos indivíduos biologicamente humanos, onde estes podem se apropriar, através da interação, dos conhecimentos necessários à vida em sociedade e à produção dos meios de produção e subsistência, a privação dessa educação constitui-se como movimento antagônico à humanização.

Dentro das formas de educação institucionalizada, temos a Educação Social, que é planejada para realizar ações em outros espaços além da escola. Seu público-alvo são pessoas em situação de vulnerabilidade. De acordo com Santos (2020), suas ações não fogem ao controle do capital. Ao contrário, funcionam como instrumento para gestão da pobreza, mantendo-a em níveis toleráveis para a subsistência da classe trabalhadora. Uma das formas tomadas por essa educação regulamentada foi a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, criada durante a ditadura militar de 1964.

A FUNABEM foi criada com o propósito de financiar, planejar e fiscalizar projetos voltados para os então chamados “menores”, isto é, crianças e adolescentes pobres. Para tal, a Fundação estabeleceu convênios com instituições locais que ficavam responsáveis por realizar atividades com o objetivo de resgatar os “menores vadios e infracionais” e “potenciais criminosos”.

Portanto, realizamos uma investigação de natureza teórica e documental, tendo como foco a análise do documento que regulamentam a FUNABEM, a Revista Brasil Jovem e jornais encontrados no Arquivo Público do Piauí, bem como suas respectivas determinações. Esta metodologia de pesquisa, conforme contribui Evangelista (2012),

possibilita ao pesquisador desvelar as intenções, ideologias e interesses por trás da letra. Como afirma a autora:

Oprimidos e opressores, dominantes e dominados podem possuir palavras cujo significado dicionarizado, formal, seja comum. Entretanto, as marcas de sua posição social e de suas possibilidades de apropriação de bens culturais são indelévels tanto na atribuição de sentidos à linguagem quanto na sua supressão (Evangelista, 2012, p. 53)

Por esta razão, admitimos, como a autora, que há uma totalidade a ser desvelada no interior dos documentos legais. Conforme Santos (2017), temos como ponto a partida dessa metodologia a escolha dos documentos a serem analisados. Estes foram selecionados a partir de cuidadosa leitura de teses, dissertações, livros, artigos científicos e, sobretudo, periódicos conservados no Arquivo Público do Estado do Piauí (em Teresina – PI) e na Biblioteca Nacional (no Rio de Janeiro – RJ).

A partir disso, foram selecionados documentos legais que datam da Ditadura Militar de 1964, quando foram tomadas providências legais em razão do bem-estar do “menor” através da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. Desta forma, escolhemos os seguintes documentos: Lei nº 4513/64 (FUNABEM), Revista Brasil Jovem e jornais encontrados no Arquivo Público do Piauí das décadas de 60, 70 e 80. Estes documentos foram selecionados por termos percebido sua relevância para a discussão proposta por esta investigação.

Por fim, é importante destacar que a relevância desta pesquisa se justifica por sua contribuição à produção acadêmica acerca deste tema, avançando nos estudos acerca das medidas socioeducativas para adolescentes em privação de liberdade no Brasil e no Piauí.

Esta pesquisa está organizada de modo que a primeira seção é esta introdução. A segunda seção intitulada “Materialismo histórico-dialético: fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa”, disserta acerca do método escolhido para embasar essa pesquisa, a saber, o materialismo histórico-dialético de Marx (1980). Discorreremos acerca da nossa visão de mundo, da totalidade, enfatizando a importância da relação entre trabalho e educação na compreensão do ser social, da sociedade e da pobreza. Também evidenciamos nesta seção sobre nossos instrumentos e procedimentos metodológicos utilizados na construção de dados desta pesquisa.

A seção seguinte diz respeito à nossa revisão de literatura, na qual exploramos as pesquisas já existentes sobre nossa temática, a ressocialização de adolescentes em conflito com a Lei através da FUNABEM. Foi possível perceber os limites dos estudos realizados e partir deles para trazer contribuições relevantes para este campo de estudo.

A quarta seção abarca nossas análises dos documentos da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, Revista Brasil Jovem e jornais encontrados no Arquivo Público do Piauí. Estas análises são entrelaçadas com a discussão teórica acerca da proposta de ressocialização do adolescente e da criança, responsabilizados por atos infratores, e da criminalização da pobreza.

2 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA:

Tonet (2013) nos apresenta dois caminhos possíveis para a investigação científica: a metodologia tradicional gnosiológica e a ontologia. Neste trabalho, propusemo-nos a investigar baseados na ontologia marxista, compreendendo que esta abordagem nos ajudará a compreender a dinâmica de classes que está posta em nosso objeto de investigação. Buscaremos, a partir dessa perspectiva, compreender a gênese histórica desse complexo de questões que atravessa a problemática da infância pobre, da criminalização da pobreza e do encarceramento dos indesejáveis.

Compreendemos, com base em Tonet (2013), a pesquisa como um meio de compreender a realidade objetiva a partir da apreensão do “real”, do simples ao complexo, da aparência à essência do objeto. Neste sentido, na pesquisa, o sujeito busca traduzir a realidade já posta no objeto a ser estudado, de modo que, conforme Gamboa (2006), a escolha do método é realizada pelo próprio objeto.

O método dialético proposto por Marx é um movimento que parte de uma concepção ontológica da realidade social, em que o pesquisador se esforça para ir além da aparência do objeto, superando suas opiniões pré-concebidas e suas hipóteses já tecidas, a fim de compreender suas múltiplas determinações. Este método é constituído por dois momentos inseparáveis: a investigação e a exposição crítica do objeto (Chagas, 2011). A partir deste movimento, o pesquisador tece a crítica radical, que visa compreender o objeto em sua essência, indo à raiz do problema, a qual pressupõe a compreensão do fenômeno social considerando o processo sócio-histórico, bem como suas mediações.

Em nossa pesquisa, temos como foco o contexto histórico da ditadura militar de 1964. O golpe de 64 foi realizado tendo como base uma suposta ameaça comunista vendida por políticos e intelectuais que defendiam o modo de produção capitalista. Este regime só foi possível de ser instaurado devido a participação ativa de potências capitalistas, tais quais os Estados Unidos da América. Seus discursos sustentavam argumentos como a perda da propriedade privada e instigava grandes, médios e pequenos empresários a abraçarem a luta contra o comunismo. É nesse contexto de exaltação e defesa do capitalismo que emerge a ditadura e, com ela, a criação da FUNABEM. Não obstante, as ações que fruíram dos governos deste regime pautavam-se na recuperação de adolescentes e crianças inflacionárias e potenciais

criminosas através de sua formação para a produção explorada, treinando mãos-de-obra precarizadas e, sobretudo, conformadas com sua realidade marginal.

2.1 A relação trabalho e educação como ponto de partida para compreendermos o ser social, a sociedade e a pobreza

Considerando o surgimento do ser humano a partir da teoria da evolução postulada por Darwin, a qual postula que o indivíduo é produto da evolução gradual do mundo animal, temos como ponto de partida o momento em que o processo de desenvolvimento do ser humano torna-se independente das mudanças biológicas. Ao contrário, essas mudanças passam a estar submetidas às leis sócio-históricas. Isto é, “o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade” (Leontiev, 1978, p. 1).

Isto não significa, no entanto, que cessam as transformações biológicas. De maneira oposta, não há como separar as bases biológicas do social. Schaff (1967), ainda, nos relembra, ao retomar o pensamento marxiano, que o indivíduo precisa, inicialmente, ser compreendido como um exemplar da espécie biológica.

A concepção marxista deve, no entanto, ser diferenciada do naturalismo no sentido de que este é um materialismo limitado, pois é “[...] incapaz de reconstruir a riqueza da problemática do homem” (Schaff, 1967, p. 62). Isto é, o materialismo de Marx aponta para além dos aspectos inorgânicos e orgânicos do ser humano (natural), mas percebe também seus aspectos sociais; reconhece a supressão que desenvolveu a genericidade humana e a diferenciou dos demais seres.

É partindo desta compreensão, que Leontiev afirma que cada nova geração inicia a vida em um mundo circundado de objetos e fenômenos construídos pelas gerações anteriores, pois esta é a forma do ser humano fixar e transmitir sua evolução sócio-histórica: a partir do trabalho. Conforme o autor:

“Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte [...] no decurso da atividade dos homens, as suas aptidões, os seus conhecimentos e o seu saber-fazer cristalizam-se de certa maneira nos seus produtos (materiais, intelectuais, ideais)” (Leontiev, 1978, p. 3).

Neste sentido, partimos do período histórico em que o homem evoluiu e desenvolveu características físicas distintas que facilitaram o desenvolvimento qualitativo que o diferencia dos demais animais. As mudanças biológicas não cessam, no entanto, o desenvolvimento do homem passa a ser independente destas. Nas palavras de Leontiev (idem, p. 281):

[...] a evolução do homem se liberta totalmente da sua dependência inicial para com as mudanças biológicas inevitavelmente lentas, que se transmitem por hereditariedade. Apenas as leis sócio-históricas regerão doravante a evolução do homem.

Segundo Marx e Engels (2019), este desenvolvimento tem como base a atividade do trabalho, sendo esta a atividade na qual o homem começa a produzir seus meios de subsistência, adaptando-se, adaptando-a e produzindo objetos que atendam às suas necessidades. Ou seja, o trabalho, na perspectiva dos autores, é a ação interventiva do homem na natureza, a partir do qual o sujeito produz o necessário para a manutenção de sua existência, transformando a natureza e, ao mesmo tempo, sendo transformado por ela. Desta forma, temos que o indivíduo, ao longo do seu desenvolvimento, é definido pelo que produz e pela forma como produz. Cada período de sua evolução sócio-histórica e fisiológica é caracterizada pelas relações e formas de trabalho (Lukács, 2018).

De acordo com Leontiev (2004), através desta atividade, também são fixadas nos fenômenos externos da cultura as aquisições históricas da humanidade, o que permite que estas sejam transmitidas de geração a geração. Assim, temos que os progressos da produção são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura (Leontiev, idem). Conforme Santos (2019, p. 13),

O trabalho para Lukács (2007, 2013), com consonância com Marx, é a atividade responsável pela interação homem-natureza, visando a construção dos meios de produção e dos meios de subsistência. Dessa interação gesta-se uma dupla transformação: a produção de um objeto que não existia anteriormente na natureza e a constituição de novas necessidades e novas possibilidades. Isto implica que o trabalho é responsável, simultaneamente, por constituir o mundo e o indivíduo e, ao promover o intercâmbio entre ambos, lança o ser na direção do social. É o trabalho que nos diferencia de todos os demais seres existentes e apresenta-se como atividade constitutiva do indivíduo, o ato gênese.

A partir do momento em que a evolução do homem se desprende das transformações biológicas, Leontiev (2004) defende que o desenvolvimento humano esteve submetido às leis sócio-históricas, não sendo mais dependente de transformações físicas, mas sim de mudanças que afetaram o modo como o homem se relaciona com o homem e com a própria natureza. Estas transformações a nível social e histórico deram origem ao processo de humanização, quando o indivíduo, por fim, passou a se tornar humano.

Essas mudanças submetidas às leis sócio-históricas diferenciaram o ser humano dos demais animais, mesmo os mais evoluídos, e permitiram a classificação do homem como um ser social, a qual admite que tudo o que ele tem de humano é advindo de sua vida em sociedade, apreendido a partir da sua interação com o meio e com os seus semelhantes, primeira e principalmente através da atividade do trabalho. Esta característica se dá, principalmente, pela impossibilidade da transmissão hereditária das aptidões socialmente construídas, pois estas aptidões não se fixam no cérebro, como ocorre com a evolução biológica. Desta forma, compreende-se o processo de apreensão dos conhecimentos e saberes-fazer acumulados pelas gerações precedentes, uma atividade ativa por parte do ser humano, uma vez que esta exige a reprodução dos traços essenciais encarnados no objeto e a consciência por parte do indivíduo da atividade que realiza (Leontiev, 2004; Lukács, 2018).

O ponto de partida do desenvolvimento social da humanidade deu-se no contexto em que os indivíduos passaram a estabelecer relações de trabalho, organizando a sociedade de acordo com as divisões dessa atividade a partir das novas necessidades e possibilidades que surgiram pelo domínio de novos meios de produção e de subsistência (Lukács, 2018). A incorporação do trabalho como atividade humana, enquanto materializava mudanças no mundo externo, provocou mudanças na forma de vida humana, como em suas formas de se relacionar uns com os outros, mudanças nas estruturas sociais, estabelecimento de moradia fixa, criação de instrumentos com capacidade cada vez maior de auxiliar na vida cotidiana, necessidade de agrupamento.

Dentre estas mudanças, também esteve presente a indispensabilidade da educação como forma de repassar para as próximas gerações os conhecimentos construídos pelo grupo social até o momento, permitindo que os novos indivíduos tivessem condições de viver em sociedade. Neste âmbito, conforme explica Santos

(2020, p. 14), podemos compreender a educação em sentido amplo, de acordo com o exposto por Lukács, nas palavras de Santos (idem):

Em Lukács, a educação é o processo de apropriação e reprodução ativa do patrimônio genérico, que se manifesta pela produção do novo por meio da atividade de criação e recriação, de modo que tem como finalidade preparar o indivíduo para dar respostas socialmente esperadas em quaisquer circunstâncias (idem, *ibidem*, p. 14)

Assim, não só os conhecimentos acerca da produção e utilidade da pedra lascada ou da madeira pontiaguda eram guardados em suas memórias e usados em ações futuras, mas com a contínua manipulação, esses instrumentos eram aprimorados e outros mais eram descobertos e/ou inventados possibilitando tanto a criação quanto a recriação do patrimônio humano. Ademais, era também através da produção e utilização, ações através das quais eram criados e recriados os saberes acumulados pelas gerações precedentes, que o ser humano passou a apropriar-se desses saberes historicamente produzidos e acumulados. Portanto, podemos afirmar que “[...] aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (Vygotsky, 1994, p. 110) e, por conseguinte, estiveram interrelacionados durante toda a evolução da humanidade até o presente momento.

Para Leontiev (2004, p. 288), a aprendizagem é o “processo de reprodução, nas propriedades do indivíduo, das propriedades e aptidões historicamente formadas na espécie humana”. Por sua vez, a aprendizagem constitui-se como processo de apropriação sempre ativo, no qual o indivíduo desenvolve com os objetos e os fenômenos historicamente produzidos pela generidade humana, uma atividade em que se reproduzem os traços essenciais da atividade fixada no objeto.

Isto é, a atividade do trabalho cristaliza nos objetos os conhecimentos e saberes-fazer desenvolvidos pela humanidade sob as leis sócio-históricas. Para apropriar-se desses conhecimentos e saberes-fazer, o indivíduo concreto deve engajar-se na atividade a fim de reproduzir estes saberes cristalizados. Neste contexto, é necessário enfatizar que esta atividade não aparece no indivíduo sob influência do próprio objeto ou fenômeno, pois sua relação com o mundo é sempre mediada por sua relação aos outros seres humanos.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas*

aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de *educação* (Leontiev, 2004, p. 290).

Diante do exposto, podemos traçar como característica humana a capacidade de aprender e planejar. Diferente dos animais, o indivíduo desenvolveu, ao longo do tempo, instrumentos que facilitaram sua intervenção na natureza, e apreendeu as variadas formas com que os diferentes objetos que manipulava facilitavam. Como exemplo podem ser citados: a colheita, a caça e a pesca, e aperfeiçoou-as ao longo do tempo através do acúmulo de conhecimento e experimentação (Engels, 2021). Portanto, compreendemos que o desenvolvimento histórico da humanidade só é possível com a transmissão, através da sociabilidade, das aptidões adquiridas pela cultura humana, ou seja, através da educação (Leontiev, 2004).

Neste sentido, compreendendo a aprendizagem como papel importante na evolução qualitativa da humanidade, temos que ninguém nasce homem, mas aprende a ser (*idem*, *ibidem*). Assim, consideramos que a humanidade é aprendida a partir da troca de saberes e experiências entre o recém-chegado, a saber, a criança, ou então, o membro menos experiente do grupo, e os mais experientes membros da sociedade da qual faz parte. Ou seja, ela é apreendida através da interação social do ser humano com outro e do ser humano com a natureza: isto é, a formação humana acontece a partir da interação, do exercício da sociabilidade. A partir desta relação, o indivíduo apreende o conjunto de saberes e regras já culturalmente acumulados, aprende a ser um humano pertencente a determinado grupo social, apropria-se das aptidões já desenvolvidas através do trabalho e, em certa medida, produz novos conhecimentos e modifica, aprimora os já desenvolvidos e apreendidos por ele, e mantém a cultura dinâmica e viva (Lukács, 2018).

A partir dessa compreensão, é possível admitir a educação, juntamente com o trabalho, como aspecto central do surgimento e evolução da humanidade, uma vez que os conhecimentos construídos durante o desenvolvimento qualitativo do indivíduo devem ser repassados para que tenham condições de serem aprimorados.

Diferentemente das transformações físicas, os saberes acumulados não podem ser herdados, ou seja, transmitidos biologicamente e sem intencionalidade de geração a geração. Este fato dá à educação um caráter contínuo, inacabado e

indispensável à evolução humana e, principalmente, na transformação do ser biológico em ser social. Neste contexto, temos a educação caracterizada

[...] como responsável pela elevação humana do ser social, considerando sua função primordial de possibilitar ao indivíduo singular a apropriação e a reelaboração do acervo produzido e acumulado pelo coletivo da humanidade e prepará-lo para o convívio em sociedade (Santos, 2020, p. 14).

No contexto de desigualdades próprias das sociedades de classes e acentuadas pela divisão social do trabalho proposta pelo capital, é impossível que haja unidade da espécie humana, em que todos os indivíduos concretos estejam no mesmo nível de desenvolvimento sócio-histórico. Como afirma Leontiev (2004, p. 293), essa desigualdade “é produto da desigualdade econômica, da desigualdade de classes e da diversidade consecutiva das suas relações com as aquisições que encarnam todas as aptidões e faculdades da natureza humana [...]”. Isto é, a apropriação dessas aptidões depende da disposição das condições materiais, histórica e sociais para que se constitua o processo de formação humana de forma efetiva. “Isto porque esse processo que se estabelece a partir de relações concretas entre indivíduo e mundo não depende pura e simplesmente da vontade daquele, ou da sua consciência [...]” (Santos, 2019, p. 21).

Desta forma, a aquisição das aptidões necessárias ao desenvolvimento humano, considerando todas as suas potencialidades, fica inacessível ao indivíduo, devido às desigualdades impostas pelo processo de alienação econômica dos meios e produtos do trabalho. Por sua vez, o trabalho, que antes assumia o papel de fonte e origem do desenvolvimento humano, e tinha como objetivo primeiro produzir os meios de subsistência do ser humano, assume um caráter impessoal, tornando-se mercadoria. Como afirma Leontiev (2004, p. 294):

A divisão social do trabalho tem igualmente como consequência que a atividade material e intelectual, o prazer do trabalho, a produção e o consumo se separem e pertençam a homens diferentes. Assim, enquanto globalmente a atividade do homem se enriquece e se diversifica, a de cada indivíduo tomado à parte estreita-se e empobrece. Esta limitação, este empobrecimento podem tornar-se extremos, sabemos-lo bem, quando um operário, gasta todas as suas forças para realizar uma operação que tem de repetir milhares de vezes.

Assim, por um lado a generidade humana é favorecida pela divisão social do trabalho, que possibilita a produção material e intelectual de forma mais ampla, diversa e rápida. Por outro, o indivíduo é empobrecido, privado cada vez mais dos conhecimentos e saberes-fazer acumulados historicamente pela humanidade.

Tendo explicitado a forma como ocorre o processo de formação humano a partir da teoria marxista, é relevante compreender que o complexo do trabalho como categoria fundante do ser social e protoforma dos demais complexos, isto é, ele funda e também é o modelo dos demais complexos e possui, portanto, influência direta em todos os fenômenos que se manifestam na cotidianidade. “Todo fenômeno social, por isso, pressupõe, direta ou mediadamente, [...] o trabalho com todas as suas consequências ontológicas” (Lukács, 2018, p. 117). Estas consequências podem ser positivas ou negativas, como as próprias desigualdades, o capitalismo, que podemos perceber hoje. Independente da natureza de suas consequências, temos que o complexo do trabalho é o ponto de partida para a compreensão de todo e qualquer fenômeno.

O trabalho é originário, porque é o primeiro ato humano; é ele que garante a existência, pois foi e é o complexo que criou as condições para a criação dos próximos complexos. Isto é, enquanto supre as necessidades que surgem, o trabalho cria novas necessidades que, por sua vez, demandaram novos complexos a partir das necessidades que se criam a partir do trabalho. Portanto, a totalidade social é um complexo de complexos, porque cada complexo é composto por singularidade, particularidade e universalidade.

Subjetiva e objetivamente, o trabalho é capaz de produzir para além daquilo que o sujeito trabalhador propõe, para além das necessidades imediatas de sobrevivência. Neste remeter-para-além-de-si-mesmo o trabalho produz outros complexos. A função do trabalho, na perspectiva marxiana é, portanto, produzir o novo, mais uma vez, para além do que foi projetado. Após colocarmos o novo mundo, exteriorizando, já não nos pertence mais. Esse algo novo, criado para satisfazer necessidades, vai criar novas necessidades que exigirão a produção de novos.

Neste momento, entretanto, é preciso compreender que, em sua gênese, o trabalho surgiu para suprir as necessidades de sobrevivência do indivíduo. No entanto, conforme explicitado detalhadamente por Lukács (2018), este mesmo complexo permitiu que as formas de organização social fossem alteradas no decorrer do processo histórico-social que, igualmente, modificou o ser humano. Neste ínterim,

surgiu a sociedade burguesa com o modo de produção capitalista, novas necessidades e novas relações sociais. Diante deste cenário, fica evidente que as necessidades já não são estritamente humanas, nem somente para a sobrevivência, mas o complexo do trabalho agora produz para suprir, em última instância, as necessidades do capital .

Isto não significa, no entanto, que a forma “ideal” seja o suprimento de necessidades puramente ligadas à sobrevivência. Neste contexto, compreende-se, por exemplo, o complexo da arte, que, como afirma Lukács (1965), é uma necessidade do espírito (isto é, da consciência). A arte é um complexo tardio (Lukács, 2018), pois surge apenas quando o ser humano já está garantido, com suas necessidades supridas e com tempo para fruição. A arte é a expressão do que há de mais humano.

Neste mesmo sentido, a educação é uma atividade exclusiva do gênero humano, assim como os demais complexos (Lukács, 2018). De acordo com Leontiev (1978), como visto anteriormente, sem a educação, cada geração necessitaria iniciar o processo de evolução novamente. Isto é, cada indivíduo humano nasce em um mundo circundado de fenômenos criados pelas gerações precedentes, fixadas a partir da atividade do trabalho. Uma vez que o desenvolvimento gerido pelas leis sócio-históricas não pode ser transmitido hereditariamente, os conhecimentos objetivados são transmitidos às novas gerações através da educação. Assim, é possível perceber que “os rumos tomados pela educação [...] guardam estreita relação com o processo de produção” (Santos, 2019, p. 34), ou seja, com o trabalho, pois, para que ocorra a apropriação efetiva das aptidões historicamente produzida, faz-se necessária a intervenção da atividade do trabalho.

Para além disso, Lukács (2018, p. 135) afirma que o ser humano é lançado cada vez mais em direção ao social, tornando-se sempre mais social ao se reproduzir. Trata-se de um processo em que “[...] constrói o seu próprio ser sempre mais forte e intensamente com categorias próprias, sociais”. Da mesma forma, suas práticas, os complexos que compõem a sociedade, tornam-se, também, cada vez mais sociais. Nas palavras do autor:

O essencial da educação dos seres humanos consiste, ao contrário, em qualificá-los a reagir adequadamente a eventos e situações novas, inesperadas que ocorrerão mais tarde em suas vidas. Isto significa duas coisas: primeiro, que a educação dos seres humanos — tomada no sentido mais amplo — jamais está inteiramente completa. Sua vida por, sob circunstâncias, terminar em uma sociedade inteiramente diferente, com demandas inteiramente outras daquelas para as quais

sua educação — em sentido estrito — o preparou (Lukács, 2018, p. 133)

De acordo com os argumentos do autor, com base na tradição marxiana, o processo de desenvolvimento do gênero humano não recua, porque há o acúmulo de saberes durante o processo. Ainda que a nível individual, de consciência, haja retrocessos quanto a pensamentos, formas de ver o mundo, não há retrocessos quanto ao desenvolvimento da humanidade.

Não obstante, é o próprio trabalho que transforma o sujeito e a natureza criando novas necessidades, novos caminhos e exigindo respostas a ele (Lukács, 2018). Isto é, ao passo em que as formas de produção e as relações estabelecidas através do trabalho mudam, a educação, seu formato, objetivo e conteúdo acompanham a mudança, a fim de corresponder à nova organização. Neste sentido, o surgimento da educação em sentido estrito não foi um acontecimento metafísico; foi a partir do desenvolvimento social. Se considerarmos as sociedades antigas (ocidentais e orientais), a exploração do trabalho por meio do processo de escravização dos inimigos de guerra possibilitou aos grupos privilegiados o usufruto de tempo para desenvolver-se intelectualmente, porque outros ficaram responsáveis (ainda que forçadamente) pelo trabalho braçal. Assim, essa classe que se apropriou dos meios de produção e subjugou outros seres humanos ao trabalho manual, reservou para si e para seus descendentes o trabalho intelectual por meio da educação institucionalizada.

Segundo Lima e Jimenez (2011, p. 78), a educação é um complexo social que foi fundado pelo trabalho e, portanto, como todos os complexos sociais, “estabelece com ele uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa”. Esta dependência fundamenta-se na prioridade ontológica que a atividade do trabalho possui, uma vez que este é o ponto de partida para a humanização do indivíduo (Lukács, 2018).

As categoriais e complexos sociais, como a educação, só têm a possibilidade de serem produzidos em contextos em que a sociabilidade está constituída (o que foi possível apenas com o estabelecimento de relações de trabalho), e só podem alcançar autonomia no âmbito social “já crescentemente sociabilizado pelo desenvolvimento do trabalho” (Lima; Jimenez, 2011, p. 79), isto porque o trabalho possui prioridade ontológica por ser o fundante de todos os demais complexos sociais.

Assim, de acordo com Lukács (2018), podemos conferir ao trabalho o título de fenômeno originário, pois nele se encontram as determinações que constituem a essência de tudo o que é novo no ser social.

A autonomia do complexo da educação diz respeito a sua necessidade/capacidade de assumir características distintas ao trabalho para realizar atividades específicas, podendo, dessa forma, agir além das determinações características do trabalho, ou seja, além da interação entre homem e natureza. Ainda assim, esta autonomia é relativa, uma vez que os complexos permanecem dependentes por terem sua existência fundamentada pelo desenvolvimento da atividade do trabalho ao mesmo tempo que assumem características que os diferem do trabalho a fim de que realizem funções específicas (Lukács, 2018).

Neste contexto, o complexo da educação estabelece uma relação de identidade com o trabalho ao passo em que é caracterizada e se realiza a partir das determinações do próprio trabalho, pela relação entre teleologia e causalidade.

A este respeito, Vaisman (2009), esclarece que esta é uma relação dialética através da qual, também, o ser humano relaciona-se com a natureza, isto é, age sobre a base material no interior das condições e possibilidades que esta lhe determina. Ele afirma:

Tal codeterminação só é possível na exata medida em que, para Lukács, o que caracteriza e determina a especificidade da atividade humana é o fato de ser uma “atividade posta”, ou seja, é a configuração objetiva de um fim previamente ideado — pôr teleológico (Vaisman, 2009, p. 449).

Segundo Lima e Jimenez (2011, p. 78), “a identidade se consubstancia pelo fato de que o trabalho se transforma no modelo de toda a práxis social, inclusive da educação”. Também estabelece relação de não-identidade por sua ação concentrar-se no campo da teleologia secundária, atuando com sujeitos que também são capazes de assumirem posições teleológicas, enquanto o trabalho atua na teleologia primária com objetos que são indiferentes à teleologia. Esta característica de não-identidade em relação ao trabalho lhe confere a característica de práxis, diferenciando-se do trabalho.

Vaisman (2009, p. 450) contribui com esta compreensão ao esclarecer que “os atos teleológicos primários incidem de forma imediata sobre um dado objeto ou elemento natural, enquanto os atos teleológicos secundários têm como finalidade a

consciência de outros indivíduos”. Ou seja, a teleologia secundária configura-se enquanto uma ação que intenciona provocar intervenções sobre objetos da natureza por parte de outras pessoas.

A partir disto, podemos afirmar, em primeiro lugar, que o complexo da educação, sendo este o processo de apropriação de aptidões historicamente construídas através da mediação de indivíduos mais experiências e de uma ação ativa diante do objeto ou fenômeno, só é possível porque estas aptidões foram produzidas e cristalizadas através da atividade do trabalho (Lukács, 2018). Desta forma, o trabalho constitui o processo de construção da realidade objetiva e subjetiva enquanto a educação ocupa-se, principalmente, de reproduzi-la. Assim, esta assume um caráter indispensável para a reprodução do gênero humano e sustentação do desenvolvimento das formas de produção.

Além de indispensável, a educação também assume caráter contínuo e inacabado, uma vez que as formas de produção e, juntamente com elas, o gênero humano com suas necessidades latentes e formas de sociabilidade, transformam-se constantemente e exigem respostas distintas aos indivíduos nos diferentes momentos históricos. Nas palavras de Lima e Jimenez (2011, p. 83):

Diferente dos animais, cujo comportamento é biologicamente determinado e praticamente não sofre alterações ao longo da sua vida, o homem tem sua existência efetivada num ambiente social, no qual a constante complexificação faz emergirem novas e diferentes necessidades às quais, sob pena de ruína, ele é obrigado a responder.

Portanto, sua dependência ontológica faz com que a educação esteja em constante processo de mudança e, por conseguinte, com que o indivíduo esteja em constante processo de construção, pois, se a finalidade da educação é possibilitar que indivíduos se apropriem do necessário para conviver em sociedade e esta está em constante mudança, logo, o próprio indivíduo precisa estar constantemente aprendendo. Assim, é possível concluir que “não apenas o surgimento, mas também a caracterização, a reprodução e constante complexificação da educação são produtos sociais” (Lima; Jimenez, 2011, p. 83) e, portanto, acompanham as mudanças ocorridas na sociedade.

O complexo da economia, que compreende o trabalho, é condicionante, pois dita modos de ser, de ver e viver. Mas não é o único complexo que influi sobre a educação. Lukács (2018) esmiúça exemplos em que estes complexos estiveram

estabelecendo uma relação dialética ao longo da história. Ele cita, por exemplo, a economia feudal, que estabelecia um modo de vida e crenças, relações/ sociabilidade, modo de ver o mundo e os modos de produção. Isto ocorre porque, como corrobora Schaff (1967, p. 55), “o homem é um ser social e como tal será sempre ligado às condições sociais”.

Assim, temos que no contexto histórico-social em que o trabalho se apresentava em sua forma coletiva com o objetivo último de produzir valores de uso para suprir suas necessidades de subsistência (Marx, 1980), a educação de caráter universal satisfazia a necessidade de reprodução do gênero humano, transmitindo e possibilitando a apropriação dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico. Da mesma forma, no âmbito da divisão social do trabalho, com o advento das profissões, a educação passa a atuar em seu sentido estrito, promover a especialização. Esta, ao mesmo tempo em que amplia o arcabouço do desenvolvimento humano como generidade, empobrece o indivíduo (Lukács, 2018). Neste contexto, a resposta socialmente esperada dos indivíduos, em especial os da classe trabalhadora, constitui-se em apropriar-se do minimamente necessário para realizar atividades de trabalho alienado, produzir valores de troca e mantendo em funcionamento o sociometabolismo do capital (Marx, 1980).

Com o processo de divisão social e especialização do trabalho promovido com o advento da sociedade de classes, a educação deixa de ser um processo que atende aos objetivos coletivos da humanidade, visando o pleno desenvolvimento dos indivíduos. A educação, portanto, subordina-se à sociedade dividida em classes e reflete os antagonismos presentes nela, passando a ser dirigida por determinadas classes: as dominantes e, por consequência, atendendo aos seus interesses individuais. Isto é, as desigualdades presentes no campo material da organização social no contexto do capital são manifestadas nas propostas educacionais que passam a ter um caráter dualista: uma escola para a massa explorada e uma escola para os burgueses (idem, ibidem).

Dessa forma, a educação que, em sua gênese, era o processo de apropriação das aptidões desenvolvidas historicamente pela humanidade, mediado pelas relações de interação entre um indivíduo e outro e pela atividade do trabalho, ou seja, a interação com a natureza e com objetos nos quais foram fixadas tais aptidões, na sociedade dividida em classes e regida pelos interesses do capital, esse processo de

educação toma forma e objetivos diferentes, em consonância com a nova forma de produção e, por conseguinte, com a nova organização social (Lukács, 2018).

É nesta perspectiva que se compreende que a democracia burguesa é desejável, mas para o capital ela não é necessária. Ou seja, na sociedade capitalista é desejável que haja a integração do cidadão, bem como o conjunto de regras e direitos que mantenham a ordem e garanta a sobrevivência e o mínimo de dignidade para os sujeitos da classe trabalhadora. Este fato pode ser observado em momentos que as coisas fogem ao controle do capital: os direitos do proletariado vão sendo retirados. Neste cenário, temos que a democracia burguesa serve ao capital como forma de regulação e controle das massas, da pobreza que ele mesmo impõe e necessita para sobreviver (Santos, 2019). Esta é uma das muitas contradições do Estado burguês que criam possibilidades para a organização da classe trabalhadora (Lukács, 2018).

2.2 O método radical de investigação: o real como momento predominante

Como exposto por Gamboa (2006), toda pesquisa científica deve estar ancorada em tendências gnosiológicas, epistemológicas e ontológicas muito claras. A partir disso, em consonância com a concepção ontológica marxiana-lukacsiana, admitimos a subordinação do sujeito ao objeto, bem como a centralidade deste, compreendendo que o sujeito não o cria a partir da ideia, mas traduz a realidade já posta no próprio objeto. Desse modo, corroboramos com a compreensão de que objetividade e subjetividade constituem uma unidade indissolúvel sustentada pelo princípio da “práxis”, a qual é posta aqui como “atividade humana sensível” (Tonet, 2013, p. 78). Da mesma forma, compartilhamos da ideia de que concepção da realidade precede o conhecimento desta.

A partir disso, destacamos nossa compreensão de realidade a partir da percepção marxista desenvolvida por Lukács (2018), como interação dos resultados da objetivação de muitas posições teleológicas subjetivas e que gera, constantemente, a necessidade de reações ativas, que produz novos posicionamentos teleológicos. É importante ressaltar, no entanto, que essas posições teleológicas não são objetivadas da mesma forma que foram intentadas, pois sofrem interferência do acaso. Portanto, “a realidade pode ser compreendida como decorrência sempre mais complexa da relação entre teleologia e causalidade”

(Santos, 2019, p. 21). Assim, podemos compreender a relação intrínseca entre objetividade e subjetividade, tendo a primeira como polo regente dessa relação.

Chagas (2011) nos aponta que a dialética de Marx é constituída por dois momentos inseparáveis: a investigação, que se trata de um esforço prévio para que o pesquisador aproprie-se das determinações do conteúdo do objeto no próprio objeto, atividade esta que é realizada através do pensamento; e a exposição crítico-objetiva tecida com base nas contradições apresentadas pelo objeto e identificadas no momento da investigação, de modo a reconstruir criticamente, no plano ideal, o movimento sistemático e efetivo do objeto.

O autor ressalta, que o método exige que o pesquisador se livre de ideias, opiniões pré-concebidas e hipóteses que pairam sobre o objeto. O método de Marx não é um instrumento de manipulação do objeto a partir de hipóteses exteriores, mas um método que objetiva e permite ao pesquisador mergulhar e desvelar o núcleo racional, o puro movimento real do objeto. Ou seja, propõe a tradução ideativa de uma realidade objetiva existente e, a partir dessa tradução, a possibilidade de tecer uma crítica radical a essa realidade. Seu objetivo último não é, no entanto, compreender e criticar a realidade, apenas, mas transformá-la radicalmente. Como afirma Chagas (2011, p. 18), o método dialético de Marx é [...] um método emancipatório, um veículo necessário à transformação dessa totalidade (tanto política, quanto civil) [...]”. É a partir disso que propomo-nos a ir além das promessas da letra da Lei que nos enchem os olhos, dos discursos da Revista Brasil Jovem e até mesmo além das pesquisas que elogiaram ações financiadas pela FUNABEM no Piauí. Propomo-nos, ao contrário, mergulhar em uma busca radical pela essência do objetivo.

Para atingir sua finalidade, o padrão marxiano rompe com a cisão entre filosofia e ciência, pois as questões relativas ao conhecimento e o ato de produzir um conhecimento adequado da realidade dependem da concepção do que é o ser social; dependem, portanto, de uma ontologia do ser social que, por sua vez, é filosofia. Sendo assim, para Chagas (2011), filosofia e ciência constituem uma unidade indissolúvel, sendo dois momentos intrinsecamente articulados no processo de produção do conhecimento científico.

Por conseguinte, a crítica radical também proposta por Marx pressupõe a compreensão de um fenômeno social a partir do processo sócio-histórico bem como as mediações que lhe deram origem. Esta concepção dos fenômenos como social e historicamente construídos, embasam o pensamento de que há possibilidade de

transformação do mundo social. Trata-se de um método de investigação que parte não de especulações, mas de fatos “empiricamente verificáveis” (Tonet, 2013, p. 79).

Nesse sentido, traremos para análise, com vistas a compreender as ações educativas da FUNABEM, fatos que retratam o momento histórico em análise, profundamente marcado pelo autoritarismo e repressão, como os documentos oficiais, jornais da época, fotografias e demais registros historiográficos.

O método dialético de Marx inicia sua pesquisa acerca do objeto a partir da observação e análise mais simples, da realidade imediata, seguindo para o mais complexo e efetivo, desvelando a essência do objeto, suas formas de desenvolvimento, para, somente depois, reconstruí-lo a partir dele mesmo, reproduzindo-o através do pensamento. Como anuncia Chagas (2011, p. 16): “em síntese, o método de Marx é, como já anunciado, o método de reconstrução do real por meio do pensamento e da exposição (ou apresentação) crítica desse próprio real”.

3 FUNABEM: UMA POLÍTICA PREVENTIVA E PUNITIVA

No interior da totalidade social presente, regida pelos interesses do capital, crianças e adolescentes em conflito com a Lei sempre foram, também, alvos de ações socioeducativas que visavam, na aparência, ressocializá-los, reintegrá-los à sociedade. Diante disso, questionamo-nos: qual é o estado atual das pesquisas científicas sobre a Fundação para o Bem-Estar do Menor - FUNABEM? Para alcançarmos as respostas para tal questão, elencamos como prioridade selecionar pesquisas científicas sobre a FUNABEM.

O desenvolvimento desta revisão da literatura contou com a catalogação de teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses e Dissertações - BDTD. As palavras-chave geradoras para a pesquisa de documentos foram “FUNABEM”, “Fundação para o Bem-Estar do Menor” e “Piauí”, para as quais o portal apresentou 21 trabalhos.

Dessa quantidade, delimitamos as pesquisas de acordo com os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos previamente, quais sejam: analisar ações e/ou a lei regulamentadora da FUNABEM de forma primária ou secundária, ter sido realizada no Brasil, estar disponível gratuitamente, ser redigida em Língua Portuguesa. Estes fatores foram analisados na primeira leitura do resumo dos trabalhos encontrados nas plataformas. A partir desta análise primária, foram selecionadas 2 teses e 5 dissertações. Os trabalhos foram organizados de acordo com sua data de publicação. A partir desta organização, os trabalhos foram analisados um por um, descrevendo suas contribuições.

A seguir serão apresentados os trabalhos escolhidos para integrar esta revisão de literatura, bem como as análises e discussões a partir das pesquisas selecionadas. Foram separados 7 trabalhos ao todo, sendo destes, 2 teses e 5 dissertações.

A pesquisa de Cabral (1982)¹ teve como objeto de estudo o Centro de Reeducação Feminina, em pleno funcionamento no período, localizado no Espírito Santo e integrante do Sistema Nacional de Atendimento ao Menor. A autora intentou

¹ Pesquisa apresentada ao Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Teve como lócus o Centro de Reeducação Feminino (CRF) – integrante do Sistema Nacional de Atendimento ao Menor. Teve como participantes “menores” do sexo feminino, entre 13 e 18 anos incompletos que apresentam conduta antissocial acentuada. O período de realização estendeu-se de 1980 a 1981.

com sua investigação constatar se a “pedagogia prometida” era praticada a nível de uma unidade oficial do Sistema FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – de atendimento; se aquela “prática pedagógica” concorre para o “reeducar” e “ressocializar” termos que expressam os objetivos mais amplos da proposta nacional. Para tanto, sua pesquisa amparou-se nos documentos oficiais, bem como na pesquisa empírica, contando com o instrumento da entrevista das adolescentes internadas e agentes da instituição para coleta dos dados a serem analisados, além da observação e participação nas atividades diárias.

A autora defende, em sua dissertação que as “menores”² participantes da pesquisa são pertencentes a uma classe social desfavorecida, no contexto de uma sociedade marcada pelo antagonismo entre as classes e organizada de acordo com as necessidades do modo de produção capitalista. No âmago desta organização, destaca-se, segundo ela, a instituição escola, na qual a pesquisadora ressalta a evasão escolar, com seus atores concentrados nas classes periféricas. A pesquisadora conclui: “O grande contingente populacional que estamos nos referindo, sem recurso, apela para a violência, o crime, o roubo, como forma de sobreviver e fazer sobreviver a sua família” (Cabral, 1982, p. 3).

Em suas considerações finais, Cabral (1982) concluiu que o Centro de Reeducação Feminino, com seu processo de institucionalização nos termos da FUNABEM, é impotente para solucionar os problemas a que se propõe, uma vez que estes têm raízes histórico-sociais profundas. A pesquisadora afirma, ainda, ser esse processo uma camuflagem para a verdadeira intenção, qual seja, defender os interesses da classe dominante e perpetuar o sistema capitalista.

A pesquisa traz importantes contribuições, com críticas bem fundamentadas e um olhar profundo sobre a origem do fenômeno social estudado: o caso do “menor”. Ainda ampara suas análises na dinâmica da sociedade capitalista, a luta de classes, desvelando os verdadeiros interesses por trás das ditas boas ações do Estado. No entanto, temos como ressalva sua abordagem ao tratar acerca das crianças e adolescentes pobres que infringem a lei.

Apesar de acertadamente afirmar que esta situação é resultante dos arranjos do modo de produção capitalista, que visa acumular riquezas na posse de poucos em

² Termo utilizado pela autora dentro do contexto de sua época, em que a pesquisa foi realizada, a saber, 1982. Como contexto, temos o pleno funcionamento da FUNABEM e a alta difusão do termo “menor” para referir-se a crianças e adolescentes em conflito com a lei e/ou em situação de abandono.

detrimento de muitos outros que sofrem e perecem com a falta do mínimo para sobreviver, não podemos abandonar a compreensão de que seus atos que conflitam com a lei foram uma escolha. Lukács (2018) trata acerca da liberdade no contexto capitalista como sendo uma escolha entre alternativas.

Bonfim (1987)³ traz em sua dissertação uma perspectiva que busca lançar um olhar sobre os egressos da FUNABEM. Teve como intuito conhecer a situação social do jovem egresso da FUNABEM e investigar as causas da existência de uma população egressa que permanece à margem do processo econômico e cultural após passar pela instituição. Para realizar esta investigação, a pesquisa focou na Associação dos Ex-alunos da FUNABEM (ASSEAF) como lócus. Utilizou a análise de conteúdo para interpretar os dados construídos a partir de entrevistas e observação.

Como resultado, Bonfim (1987) obteve que o então chamado “menor”, era integrado à instituição por estar marginalizado, seja por abandono, carência ou conduta irregular e, por esta razão, era inserido em uma instituição que visava seu bem-estar. No entanto, após sua passagem por ela, ao completarem a maioridade, o processo de marginalização do indivíduo é repetido, acrescido agora de exigências e pressões sociais mais severas. A partir desses dados, conclui que as ações da FUNABEM são ineficazes no que tange ao alcance dos seus próprios objetivos, uma vez que seu planejamento e execução não consideram as causas econômicas e sociais da problemática da marginalização. Assim,

“O tempo e as atividades que [os internos] experimentaram nas instituições representam apenas um momento de transição entre a primeira e a segunda fases de marginalização social. De fato, a institucionalização parece contribuir mais para afastá-los da realidade social, do que para prepará-los com vistas à reinserção (Bonfim, 1987, p. 141).

A autora ressalta, ainda, que a FUNABEM possuía dentre seus principais objetivos a formação de cidadãos conscientes e com a capacidade de adaptarem-se à vida em todas as suas nuances, bem como formá-los profissionalmente a fim de se integrarem como mão-de-obra ativa. No entanto, os egressos participantes de sua pesquisa afirmam que a instituição não os preparou para a “vida do lado de fora”,

³ Pesquisa apresentada ao Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Teve como lócus a Associação dos Ex-alunos de FUNABEM (ASSEAF).

sendo mais uma vez marginalizados, agora pelo estigma de terem passado pela instituição que os abandona à própria sorte após a maioridade.

Todavia, a pesquisadora ressalta um ganho inesperado. Para ela, reviver a marginalização tem despertado nos egressos, de acordo com os resultados da pesquisa, um olhar crítico sobre sua situação, compreendendo as causas e consequências. Para ela, o fato de os egressos que trabalham na ASSEAF lutarem pela integração social, há um indicativo de estar integrado à sociedade, embora ainda não consigam ampliá-la a um número maior de ex-institucionalizados. Embora relate que a compreensão dos egressos sobre sua situação de marginalizado seja limitada, por exemplo, ao culpabilizar seus familiares por não terem condições materiais de tê-los criado – o que poderia impedir seu ingresso na instituição –, sua postura de inconformidade com a situação atual e protestos contra a FUNABEM demonstram avanço no desenvolvimento do seu pensamento crítico.

Melo (2005)⁴ traz contribuições para a discussão a partir de sua pesquisa acerca do Movimento Social. A pesquisa buscou analisar sua influência na constituição de um novo conceito de infância. Teve como metodologia a análise de documentos encaminhados para a Subcomissão da Família, do Menor e do Idoso, quais sejam: sugestões encaminhadas por Entidades Representativas da Sociedade; Emendas Populares; e Audiências Públicas.

Através de suas análises documentais, a pesquisadora concluiu que a participação popular foi um instrumento de pressão indispensável na formação do campo da criança e do adolescente durante o processo Constituinte. Além do Movimento Social, a Igreja também teve um papel ativo nos debates acerca da FUNABEM, bem como a Comissão Nacional Criança e Adolescente também esteve engajada nas discussões e propostas encaminhadas ao Congresso Nacional. Por fim, concluiu que os debates clamavam por uma ruptura com o conceito de criança sustentado pela FUNABEM, embora, os protestos e discussões que reivindicavam esta ruptura em defesa da garantia das crianças e dos adolescentes, fossem influenciados pela Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959.

A principal contribuição de Melo (2005) para a nossa discussão é a compreensão que sua pesquisa traz acerca da conceituação de criança proposta pela

⁴ Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro como requisito para obtenção do título de Mestre.

FUNABEM. Após uma concepção de infância marcada pela filantropia e assistencialismo, que segue até a década de 1920, a próxima fase da infância no Brasil tem suas principais características no âmbito jurídico e institucional. Temos, nesse período, a criação do Código de Menores, do Juizado de Menores, do Serviço de Atendimento ao Menor (SAM) e da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) intimamente influenciados pela corrente eugenista e higienista que regia o período histórico. É a partir desta concepção que o internato, a exclusão social física e ainda mais perceptível aos olhos, é tida como meio de corrigir o indivíduo e, ao mesmo tempo, preservar a ordem social.

Nesta perspectiva, Melo (2005, p. 10) explica que havia espécie de categorias para referir-se à faixa etária dos zero aos dezessete anos: o “menor” ou apenas crianças e adolescentes, e conceitua: “assim sendo, a categoria ‘menor’ composta pelas *crianças não-família, não-escola, desviante, criança em situação irregular* foi forjada”. Especificamente a partir do golpe militar de 1964, o “menor” passa, então, a figurar-se como objeto de segurança nacional.

A partir do exposto, é possível perceber a existência de dois conceitos de criança e, por conseguinte, duas formas de educação. A pesquisadora traz em sua dissertação um trecho da fala de Ivan, um egresso da FUNABEM (Brasil – Anais das Audiências Públicas da Subcomissão da Família, do Menor e do Idoso, 1988 *apud* Melo, 2005, p. 72):

Temos que reconhecer que menor, em tese, seria todo aquele segmento abaixo dos 18 anos ou 21 anos. E criança seriam todas as crianças que nascessem no país. Temos que compreender que no País temos duas infâncias: uma que é a criança; criança lourinha; dos olhos azuis, toma leite Ninho, usa fralda Johnson e brinca com brinquedo Estrela, basta ligar a TV Globo. Essa tem todas as garantias sociais, serão os futuros dirigentes da Pátria. E temos outro segmento dessa população que é considerado um menor.

Ainda que a análise das relações étnico-raciais não esteja prevista no escopo deste trabalho, é relevante pontuar o peso que a história possui na constituição das novas configurações sociais ao longo do tempo. Por mais que a sociedade capitalista promova a cidadania moderna, com discursos de igualdade, em sua essência as realidades são marcadas por desigualdades que carregam o peso histórico de anos de racismo, escravidão e holocausto. Esses e outros acontecimentos estabeleceram a base das configurações sociais em que a criança e o adolescente são estigmatizados,

pré-concebidos como criminosos ou mesmo potenciais infracionais, perigos à ordem social, simplesmente por sua cor de pele.

A pesquisa de Costa⁵ (2011) teve como objetivos abordar a construção histórica, social e jurídica da menoridade até a proteção integral no Brasil, e estabelecer aproximações com a realidade de Guiné-Bissau. Sua metodologia contou com análise bibliográfica de pesquisas nas áreas das Ciências Sociais e Humanas, bem como estudos de legislações sobre a infância nos dois países pesquisados. Dentre os recortes históricos que aborda, o autor debruça-se sobre a criação da FUNABEM no período da ditadura.

Segundo o autor, a Fundação foi criada com a intenção de substituir o Serviço de Assistência aos Menores - SAM na tentativa de evitar a internação de crianças e adolescentes, os quais eram submetidos a medidas de assistência consideradas cruéis e desumanas. No entanto, o pesquisador ressalta que a FUNABEM esteve inserida em um contexto de preocupação com a Segurança Nacional. Por isso, crianças e adolescentes pobres assistidos por instituições conveniadas eram submetidos a mecanismos preventivos e punitivos. Nas palavras de Costa (2011, p. 128), “Essa política visava inculcar uma ideologia de intervenção via trabalho, alienação política e descentralização cultural no processo da construção da educação da infância brasileira”.

Callou⁶ (2016) traz uma pesquisa que ressalta as diferenças entre a socioeducação destinada a meninos pobres (tidos como potenciais criminosos) e meninas pobres. Seu estudo centrou-se na Instituição Pia Nossa Senhora das Graças, que baseava-se na doutrina cristã. Inicialmente a instituição recebia meninos e meninas e, diferentemente das demais instituições financiadas pela FUNABEM, não tinha como objetivo o recolhimento de crianças e adolescentes em conflito com a Lei, muito embora também os tivesse sob o título de “potenciais perturbadores da ordem social”.

Desde quando atendia ambos os sexos, a instituição oferecia especialmente às meninas aulas de educação doméstica, deixando clara a forma de “recuperação” e

⁵ Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade de Santa Catarina como requisito para obtenção do grau de mestre. Trata-se de um estudo bibliográfico comparativo entre o Brasil e Guiné-Bissau.

⁶ Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Teve como objeto de pesquisa a Instituição Pia Nossa Senhora das Graças da cidade de Belém.

“ressocialização” da menina pobre: sua forma de contribuir com a manutenção da ordem social era tornar-se uma boa dona de casa. Além disso, era oferecida a educação primária, ensinamentos religiosos cristãos e amparo material. Este último era a razão de muitas famílias entregarem suas filhas de bom grado para terem o necessário para subsistir.

Silva⁷ (2018) parte da análise de práticas de um psicólogo nas escolas de Engenheiro Paulo de Frontin, no Rio de Janeiro, baseada nas relações entre o tempo presente e o passado ressonante das práticas pedagógicas da antiga Escola Rodolfo Fuchs. Ainda que não seja o foco de sua pesquisa, o autor perpassa pelas contribuições da FUNABEM à instituição supracitada, ressaltando as marcas deixadas pela Fundação bem como pelo contexto social da ditadura militar.

É nesse período, segundo o pesquisador, que se põe em descrédito uma atitude moderna e emergem os paradigmas da disciplina, do confinamento e da segurança, que em nada destoam do governo militarizado estabelecido pelo golpe de 1964. Não obstante, o pesquisador conclui sua contribuição ressaltando a alcunha sob a qual a instituição foi deixada, sendo conhecida popularmente como “reformatório”, “escolar de bandidos” e dispositivos “pré-crime”.

Siqueira⁸ (2019) aborda em sua tese o ponto de partida para a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar. O pesquisador cita o assassinato do filho primogênito do jornalista Odylon Costa por um “menor” em 1963. O movimento gerado na imprensa resultou na criação de uma comissão e, no mesmo ano, de um anteprojeto que, por fim, em 1 de dezembro de 1964, deu origem à FUNABEM.

A contribuição de sua pesquisa centra-se principalmente na ênfase da existência de meninas “menores” também alvo das ações financiadas pela FUNABEM, mesmo que sua existência tenha sido e ainda seja demasiadamente ofuscada pelo protagonismo masculino no que tange aos perigos potenciais que representa para a sociedade. O autor argumenta que o abafamento de sua existência se dá não somente pela subestimação de seu potencial em perturbar a ordem vigente, mas também na compreensão machista do papel da mulher na sociedade.

⁷ Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito para obtenção do título de doutor.

⁸ Tese de doutorado apresentada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito para obtenção do título de doutor. Teve como tema central as políticas desenvolvidas no Rio de Janeiro para menores abandonados durante as décadas de 1960 e 1970.

Siqueira (2019, p. 168) também serve-se do conceito de *outsider* de Norbert Elias (2000 *apud* Siqueira, 2019) para descrever os adolescentes internados nos programas de socioeducação que estudou, e corrobora:

Minha pesquisa assinala que os jovens das classes populares marcados pela pobreza e todas as dificuldades da sua situação socioeconômica são excluídos e marcados pela estigmatização experimentada pelos *outsiders* face à representação que deles tem a sociedade (Siqueira, 2019, p. 168).

Dentre suas descobertas a partir da investigação, ressalta que os internos não eram constituídos apenas de crianças e adolescentes recolhidos pela própria instituição nem pelo policiamento. Na verdade, a maioria era composta por filhos de pais pobres que não tinham condições de sustentá-los. Como alternativa, viam nos internatos financiados pela FUNABEM uma oportunidade de subsistência que não seriam capazes de propiciar a seus filhos, portanto, entregavam-nos à instituição. O estigma de infracionais, no entanto, seguia a todos que frequentavam a casa, os quais eram igualmente marginalizados.

4 RESSOCIALIZAÇÃO E CRIMINALIZAÇÃO DA POBREZA NO PIAUÍ

Nesta seção, apresentaremos os resultados das nossas análises documentais, ao mesmo tempo em que caracterizamos o contexto histórico a que nos propomos a pesquisar.

4.1 A função do Estado no contexto capitalista: apontamentos sobre as mediações com a educação e a ressocialização no Regime Civil-Militar brasileiro

Tendo compreendido as formas como a educação se relaciona com o desenvolvimento humano e sua dependência ontológica e autonomia relativa em relação ao trabalho, faz-se necessário compreender o contexto que molda este complexo no formato em que o percebemos hoje. Para tanto, na presente seção, dissertaremos sobre a função do Estado, bem como sua relação com o capital e com a educação, buscando compreender os objetivos da formação oferecida aos mais novos membros de nossa classe social.

A concepção de Estado, assim como outras categorias expostas neste trabalho, pode sofrer profunda alteração dependendo da fundamentação filosófica adotada. Tendo isto em vista, faz-se necessário destacar que com base na perspectiva teórica adotada, o Estado é entendido como uma produção humana que representa interesses particulares, ou seja, de uma determinada, em detrimento da totalidade, assim como a política e o próprio capital.

No que compete à educação, ancorando-nos no filósofo marxista Lukács (2018), que aborda esta enquanto uma categoria social. As apropriadoras Marsiglia e Martins (2018, p. 1698) afirmam que “a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos”, isto é, é um fenômeno que ocorre apenas entre os seres humanos, os distinguindo de outros seres, tais quais os animais. Este, dentre outros processos como o trabalho, o categoriza enquanto um ser social, ou seja, que é construído histórica e socialmente a partir do processo educacional e da atividade do trabalho. As autoras reforçam:

Assim, o trabalho, em sua acepção ontológica, forma o ser humano, por meio das mediações instituídas a cada novo ser da espécie por aqueles que já constituem o conjunto da humanidade. Ora, humanizar o ser humano é, pois, um processo educativo (Marsiglia; Martins, 2018, p. 1698).

Portanto, tanto a educação quanto o trabalho formam o ser humano, hominizando-o e humanizando-o através de seus respectivos processos. O trabalho, especialmente, além de ser um fenômeno formador, também se constitui como atividade vital, pois é através dele que o ser humano produz sua existência material. Esta existência, no entanto, não deve ser compreendida como sendo unicamente a sobrevivência em seu sentido estrito, físico, mas também compreende sua existência no sentido qualitativo, em suas características de ser social.

É possível compreender que “a origem da educação coincide com a própria origem humana” (Marsiglia; Martins, 2018, p. 1698), ou seja, o trabalho forma o ser humano e a educação o humaniza; estão articulados desde a origem. Mas também no sentido de que a educação surge e só pode surgir, a partir do momento em que se tem o ser humano, pois é uma atividade inerente somente a ele. No entanto, a existência histórica do proprietário e do não-proprietário cria uma separação entre educação e trabalho (idem, ibidem). A propriedade, aqui, refere-se à propriedade privada e a exploração do trabalho. Neste sentido, pode-se compreender que a educação e o trabalho estão intrinsecamente relacionados e não podem ser compreendidos separadamente. Destaca-se nessa relação dialética a categoria da totalidade. De acordo com Kosik (1976, p. 41),

A categoria da totalidade [...] foi elaborada na filosofia clássica alemã como um dos conceitos centrais que distinguem polemicamente a dialética da metafísica. A posição da totalidade, que compreende a realidade nas suas íntimas leis e revela, sob a superfície e a causalidade dos fenômenos, as conexões internas, necessárias, coloca-se em antítese à posição do empirismo, que considera as manifestações fenomênicas e causais, não chegando a atingir a compreensão dos processos evolutivos da realidade.

Esta categoria diz respeito à compreensão da realidade como um todo material conectado, que tem movimento, que relaciona seus diversos complexos de modo dialético, onde estes afetam-se mutuamente em sua autonomia relativa, e sempre ontologicamente dependentes do complexo originário, o trabalho. Neste movimento de investigação e compreensão de fenômenos, é imprescindível que se considere as conexões internas do fenômeno, as suas causas. Pois, “[...] o fenômeno, ao mesmo tempo que revela (manifesta) a essência, a esconde” (Kosik, 1976, p. 41). Revela porque é a própria manifestação do problema. Oculta, porque vem adiante do

problema. Se o homem não fizer esforço para superá-lo com a reflexão, o fenômeno poderá ser confundido com a essência. Assim, ao não compreender a totalidade objetiva, o sujeito perde-se na aparência do fenômeno, no mundo da pseudoconcreticidade, sem nunca conhecer a verdadeira essência do objeto em questão. Por esta razão, nosso objeto de estudo é investigado neste trabalho tendo por amparo a análise da sua relação dialética com as demais categorias da totalidade social. Neste ínterim, é indispensável lançarmos um olhar crítico sobre a história do trabalho, da educação e do Estado liberal a fim de compreender o pano de fundo da criação das leis a serem analisadas nesta investigação.

As autoras Marsiglia e Martins (2018) traçam brevemente uma linha histórica desde o início desta cisão na sociedade antiga escravista, em que a educação intelectual passou a ser destinada aos proprietários, e o trabalho braçal, aos não proprietários, e explicam o surgimento da educação dualista. Historicamente, portanto, a escola, que surge a partir desta educação intelectual aos proprietários, é desde sua origem criada e pensada para a classe dominante. Ao longo do tempo, com o fim das sociedades estratificadas (escravista e feudal) e a ascensão do capital, que põe os trabalhadores na condição de dominarem máquinas complexas, as classes não-proprietárias começaram a ser aceitas e até incentivadas a ocuparem os espaços escolares. No entanto, como já citado, a educação dualista surge para garantir que cada classe receba a instrução específica que garantirá a manutenção da estrutura social vigente. A manutenção da classe dominante no poder e a conformação das classes dominadas.

A partir da ascensão da burguesia, também emerge o discurso meritocrático, no qual cada um acumula conquistas de acordo com seu esforço pessoal. Nessa perspectiva, embora teoricamente e formalmente (perante a lei) todos possam ter direito a tudo, não há igualdade de oportunidades. A competitividade é exaltada, mas as “regras do jogo” beneficiam a uns em detrimento de muitos. Assim, são desconsideradas questões de ordem social e econômica que afetam sobremaneira os resultados e põe abaixo as bases do discurso meritocrático.

É neste sentido da pedagogia da existência que Marx (2011), em seu primeiro texto publicado, ressalta que os pobres são culpados por sua pobreza. Ora, se cada um recebe proporcionalmente ao seu esforço, a pobreza é uma escolha. Marsiglia e Martins (2018) também ressaltam esta perspectiva ao citarem a sociedade contratual. Marx (2011, p. 146) explicita:

A essa filantrópica teoria, o parlamento inglês agrega a ideia de que o pauperismo é a miséria da qual os próprios trabalhadores são culpados, e ao qual portanto não se deve prevenir como uma desgraça, mas antes reprimir e punir como um delito.

O autor ainda cita as criadas workhouses, onde os pobres poderiam, em tese, recorrer em busca de auxílio, e nas quais “a assistência é engenhosamente entrelaçada com a vingança da burguesia contra o pobre que apela à sua caridade” e conclui que “aquilo que, no começo, fazia-se derivar de uma falta de assistência, agora se faz derivar de um excesso de assistência. Finalmente, a miséria é considerada como culpa dos pobres e, deste modo, neles punida” (idem, *ibidem*).

É nesta perspectiva que compreendemos que se desenrola a perspectiva liberal, e de forma acentuada a neoliberal, em relação à educação, assim como o discurso do documento do Banco Mundial sobre esta mesma temática. Ambos se desenrolam em defesa de uma educação dualista, de uma educação intelectual que não esteja ao alcance do pobre. Como nos escritos de Marx, o não-proprietário não tem oportunidades e, ainda assim, é punido como se fosse sua escolha não a ter.

4.2 Criminalização da pobreza e a recuperação do infracional por meio da FUNABEM no Piauí

Para compreender a função da Fundação de Bem-Estar do Menor, faz-se necessário entender a relação da Educação Social com as situações de pobreza, uma vez que seu público-alvo são sujeitos em situação de inadaptação social que podem ser compreendidos como provenientes de classes pobres, a classe trabalhadora. Como corrobora Santos (2020, p. 15), é preciso lançar sobre esta relação um olhar “[...] a partir de uma análise crítica da totalidade social no sentido de compreender a pobreza como um fenômeno socialmente produzido e não como algo natural”. Isto porque compreendemos a sociedade de classes como uma produção humana, determinada a partir de relações de trabalho e gerida por um Estado que tem como intenção primeira suprir as necessidades do capital.

De acordo com teóricos marxistas, tais quais Santos (2020) e Tonet (2012), a educação é um processo universal que possibilita a transmissão e a apropriação de conhecimentos e aptidões historicamente construídos e encarnados em objetos e fenômenos sociais. Originalmente, este processo visava o atendimento dos interesses

da generidade humana, ou seja, interesses coletivos de reproduzir o gênero humano. No entanto, com a complexificação da sociedade devido às mudanças ocorridas nas relações de trabalho, a educação também complexificou-se. Esta relação pode ser justificada pela dependência ontológica e a relatividade da autonomia da educação sobre o trabalho. A educação passou a responder a demandas individuais, servindo primordialmente aos interesses e necessidades do capital que consiste, dentre outras coisas, na desumanização de indivíduos da classe trabalhadora para viabilizar sua exploração e a produção do excedente, os quais, por sua vez, possibilitam a acumulação de riquezas materiais por uma pequena parcela da sociedade, a manutenção da sociedade de classes e a manutenção do capital.

A compreensão da Educação Social encontra-se, também, pautada no capital e no modo de gestão do Estado, que, respectivamente, dividem e legitimam a sociedade de classes, determinando a qualidade de vida dos sujeitos antes mesmo de seu nascimento, sem que tenham alguma possibilidade de reação. Neste contexto, Santos (2020) aponta que a manutenção da pobreza é favorável para a garantia do privilégio das classes mais abastadas. A partir desta perspectiva e considerando que a pobreza é consequência da desigualdade de condições materiais de subsistência, proveniente da sociedade de classes e do acúmulo de excedentes por uma parcela ínfima de indivíduos, temos que a pobreza é um fenômeno produzido pelo capital e gerido pelo Estado, a fim de que se mantenha em níveis confortáveis. Neste contexto, é possível perceber que o Estado regula o conflito entre capital e trabalhador, garantindo que a pobreza e as demais consequências da sociedade de classes para os menos abastados, permaneçam em níveis toleráveis para estes, para que continuem servindo ao propósito do capital.

Além de garantir a manutenção da sociedade de classes, a qual favorece as classes mais abastadas, o Estado também mascara esse processo através do discurso meritocrático que lança a culpa da falta de direitos e qualidade de vida sobre as próprias vítimas desse cruel sistema. Nas palavras de Santos (2020, p. 15): “assim, muitas são as táticas de ocultação dos processos de produção e gestão da pobreza que culminam num acentuado discurso de culpabilização do indivíduo, por meio da defesa da meritocracia”.

O Estado, no entanto, não produz apenas ações explicitamente violentas a fim de manter o domínio e o poder sobre a sociedade, mas também produz ações conciliatórias que mascaram seu objetivo de atender aos interesses do capital, pois

tem como objetivo central, por causa da complexificação da sociedade, dos antagonismos de classe e das mazelas consequentes das leis do capital, regular os conflitos e mediar a relação entre capital e trabalhador. Como proposto por Santos (2020), entre suas ações conciliatórias, está a tentativa de amenizar as situações de pobreza. Em respostas às justas reivindicações da classe trabalhadora, o Estado realiza ações conciliatórias, dentre elas encontramos as políticas públicas, os projetos sociais e toda sorte de ações que buscam quaisquer natureza de benefícios para a classe trabalhadora.

Na raiz do problema, encontramos a necessidade que o capital tem de manter o pobre desumanizado, distante de qualquer possibilidade de formação humana, de conhecimentos elevados, de instrumentalização para a superação das determinações do capital. Para tanto, também é necessário que os problemas sociais sejam mantidos, para que se perpetue o discurso excludente e meritocrático, que gera e sustenta crenças limitantes, que afastam e desestimulam o pobre a buscar mudanças. Este sujeito excluído e alienado, é educado para ser, também, conformado e culpabilizado pela sua situação. É nesse contexto de criação da pobreza, e da gestão do Estado em relação a esse fenômeno socialmente construído, que surge a Educação Social (Santos, 2020).

O embrião da Educação Social surge já no fim do século XIX e no início do século XX a partir de atividades que articulavam a educação e a assistência destinada a crianças pobres, viúvas, doentes e outros indivíduos em condições materialmente desfavorecidas. Em linhas gerais, a Educação Social apresentou-se, inicialmente, através de ações com teor espontaneísta e vertente caritativa-religiosa, posteriormente manifestou-se com caráter filantrópico e, por fim, agregou-se dentre as políticas de Estado. Sendo uma construção da sociedade, a Educação Social passou por mudanças, no entanto, manteve seu caráter assistencialista e compensatório.

O vislumbre da Educação Social como a conhecemos atualmente aparece na primeira metade do século XX, no contexto das duas guerras mundiais, as quais resultaram em desempregos, orfandade, marginalidade, prostituição e aumento das mazelas sociais em geral. Neste mesmo período, mais precisamente no ano de 1948, foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, inspirando políticas de Estado de bem-estar social. Assim, temos que, com o avanço do capitalismo e a consequente acentuação das mazelas sociais e a crescente discussão e demanda de

políticas de proteção social, a Educação Social tornou-se necessária, ganhando cada vez mais espaço.

O público-alvo desta educação que tinha como princípios a formação cívica, preparação para a justiça social e a educação para a paz, eram os indivíduos socialmente desajustados. Também neste âmbito, temos a explícita criminalização da pobreza e a preocupação das classes dominantes, as quais são responsáveis pelo acúmulo de riquezas materiais e promoção da desigualdade social, com a ameaça à ordem social pelos “delinquentes” em potencial. Ou seja, as desigualdades de condições materiais de subsistência acentuadas pelo contexto das guerras, favoreceu o olhar preconceituoso sobre as crianças e adolescentes carentes e ociosos. Para as classes favorecidas, estes indivíduos representavam potencial perigo às suas riquezas acumuladas e à sua segurança em geral, caracterizando a criminalização da pobreza.

Com esta preocupação latente, a educação emerge nas discussões como a responsável pelo desenvolvimento social e a esperança de reajuste do indivíduo pobre à ordem prevalente, atuando como prevenção da violência e proteção da sociedade, em especial, as classes burguesas. Neste contexto, a Educação Social propunha-se a inserir crianças e adolescentes desajustados na sociedade, promovendo a ordem, a paz e a civilidade.

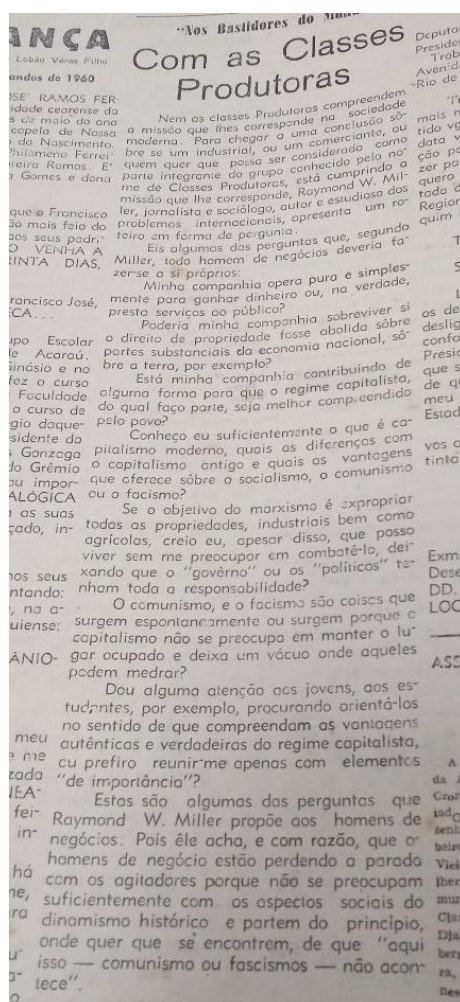
Este mesmo cenário apresenta-se no Brasil no início do processo de urbanização e industrialização. Segundo Santos (2020), este é o momento em que a criança deixa de ser preocupação exclusiva da família e passa a figurar nos cenários sociais, somando, ainda, com a presença mais acentuada do Estado. Neste contexto, o mesmo olhar de criminalização é lançado sobre crianças pobres, concebidas como delinquentes em potencial. Assim, a Educação Social apresenta-se como forma de proteger simultaneamente as crianças e a sociedade da violência, ao mesmo tempo em que se mostra preventiva ao adaptar e ajustar os indivíduos pobres à sociedade.

A partir da década de 60, teóricos passam a tecer críticas à instituição escolar, defendendo que a educação em seu sentido estrito tinha a função de reproduzir a sociedade, fato este que põe em descrédito a anterior visão salvacionista da educação que apresenta como sua função a redenção da sociedade. A partir de então, passa-se a pensar em uma educação para além dos muros da escola, com atenção especial a grupos sociais menos favorecidos. A Educação Social começa a ser caracterizada como um “conjunto de estratégias sócio comunitárias que tem como função fazer

intervenções frente aos problemas sociais”, tendo como objetivo central a “busca de respostas para problemas que a escola não conseguiu solucionar” (Santos, 2020, p. 20), engajando-se na tarefa de tornar os indivíduos desajustados em cidadãos exemplares.

É importante ressaltar que o governo ditatorial que emergiu nesta década foi um projeto planejado cuidadosamente com forte interferência dos Estados Unidos da América. E é possível verificar indícios do que estava por vir já em notícias datadas de 1960.

Imagem 2: Jornais instigam empresários a defender o capitalismo



Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, 1960).

Na capital do Piauí já circulavam matérias de jornais com mensagens enfáticas contra a “ameaça comunista”. Com o advento da industrialização e a tomada de força

do sistema capitalista de produção, o principal temor disseminado pelas manchetes era a da perda da propriedade privada. Na Imagem 2 é possível ver a preocupação do redator em alertar os “homens de negócios” sobre sua responsabilidade em orientar jovens e estudantes sobre os perigos do comunismo e da filosofia marxista, e sobre as vantagens do capitalismo moderno. Todo proprietário de meios de produção, a partir deste artigo, é instigado com uma série de perguntas que levam à reflexão e implicam-nos na luta contra outro sistema de produção.

Já na Imagem 3, temos a palavra do professor Símplicio de Sousa Mendes, então presidente da Academia Piauiense de Letras.

Imagem 3: A ameaça comunista

QUARTA PAGINA

Reacionários e progressistas — são termos da moda tanto em política quanto em atividades econômicas. O sentido semântico é que é novo, com aplicação específica.

Sem grande esforço literária-se logo a causa: — é a dialética do marxismo em voga, influenciando.

E do jogo dialético do materialismo histórico, — a afirmação que é a tese, instigativa da evolução marxista provocando a reação ou a antítese, isto é, — o espírito conservador e de tradição, apontado de impeditivo e retrogrado.

Da luta entre a afirmação e a negação, — resultará a síntese, que será o progresso em marcha, para o socialismo comunista, em demanda da paz, da justiça social, da oportunidade para todos, — o paraíso na terra.

E um credo, é uma crença, — é uma superstição, — é uma ideologia político-econômica.

E quem não creu ou discorda, repellido essa filosofia, porque tem outra visão do mundo, da vida, do homem, da coexistência social e da evolução humana — é logo acimado, pejorativamente, de reacionário, pela turma fanática dos ativos, dos simpatizantes ou dos inocentes colaboracionistas, por covardia ou por timidez.

Há também entre estes, os vaidosos, que querem passar por agentes, evadidos e cultos.

Entre os progressistas há diversas tonalidades: — os vermelhos declarados, agentes adivinos de Moscou ou partidários extremados da tirania de Cuba, — desejando a transplantação para o Brasil. Esses, em regra são políticos que, — sob as garantias das liberdades civis e democráticas, — agem e colocam-se, abertamente, contra a ordem político-democrática.

E há, ainda, engrossando as fileiras da variada turma dos onventistas, — os que prestam serviço à causa comunista pelos atos, pelas atitudes, pelas pregações anticapitalista e de um nacionalismo suspenso e da exaltação a Cuba e de tudo da cortina de ferro e do muro da vergonha.

Negam, no entanto, que sejam comunistas. Faltalhes a conexão dos dogmas marxistas ou então não têm a coragem das idéias, que proferiam. Dizem que são marxistas, são socialistas, esquadristas, são renovadores da estrutura privada e situam a sociedade capitalista e de livre empresa.

São ainda pelas reformas de base, — miraculosas reformas — slogan subversivo da ordem política — primeiro, mediante uma tão aprovada reforma constitucional, em prol da arbitrio do governo, em relação à propriedade privada territorial e à iniciativa privada, — tal qual a retinaria de Capuava e no tocante à importação do petróleo.

Além, — por toda parte, — inclusive na Rússia, — a marcha da comunicação da terra foi este, do acanar-se com redistribuição da propriedade pelos camponeses. E' esta a primeira etapa da revolução.

A segunda, vem logo depois — conseguida que seja a desmonalização da propriedade privada, — instituição básica da democracia, — segue-se logo a expropriação violenta, o confisco puro e simples de toda terra pelo poder social incontrolável do Estado marxista, para a qual passam a trabalhar os camponeses, os burgueses todos, sob o arbitrio dos ditadores, donos da força e do estado policial.

Esta verdade está evidente e só os fanáticos ou os cegos de espírito queirão negá-la, por medo de evasivas, que não encontram o desvirtuamento da dignidade da pessoa humana.

Coletivizada ou estatizada a terra, — o resto se guisa. E logo pelo arbitrio do regime de força totalitário.

No entanto, a democracia e os direitos e deveres da pessoa humana reposam na propriedade individual da

terra livre colaboração 666 terra e na livre colaboração da iniciativa privada. Lá, onde esses fatores econômicos são abolidos, renasce a discórdia, o arbitrio ditatorial do Estado comunista, onde ninguém é dono do produto do próprio trabalho.

E, então, a plenitude da tirania de um celebrado barbaudo ou sem barba, — um Brizola qualquer.

Mas é este o regime econômico, político e social que os vermelhos de todas as tonalidades pleiteiam e querem implantar no Brasil, a título de progresso.

São os progressistas e quem se opõe a esse extremo mesmo soviético e o comdate, pugnando pelas liberdades democráticas dentro da ordem e duma justiça social sem violência, — esse, então, é acimado de retrogrado, — de reacionário e até de gorila — termo da bossa nova comunista.

E se é algum proprietário de terras, com exceção do Presidente da República, que possui propriedades — em tão logo xingado de latifundiário, — especialmente pelos burocratas que vivem só de empregos, — muitos deles sinicristas e parasitas das finanças públicas, que não conhecem a terra, — incapazes de qualquer cultura ou trabalho econômico.

São esses, em regra, os progressistas e os progredidos subversivos do asfalto.

TELEVISÃO

Reacionários e Progressistas

Prof. Símplicio de Sousa Mendes
(Presidente da Academia Piauiense de Letras)

A Transportadora Boa Esperança

EMPRESA GENUINAMENTE PIAUIENSE
CARGAS DO RIO GRANDE DO SUL — SÃO PAULO — GUANABARA

PILAIS: São Paulo — Rua Frei Gaspar, 414/418 — Fone: 92-2432.

AGÊNCIAS: São Luís, Caxias, Bacabal, Pedreiras e Codo (Maranhão).

AGÊNCIAS: Parnaíba, Floriano e Picos (Piauí)
MATEIX — Av. Maranhão, 396-5 — Fone: 2609.

Srs. comerciantes valorizem o que é nosso, transportando suas cargas pela TRANSPORTADORA BOA ESPERANÇA S.A. empresa piauiense para servir ao Piauí e ao Nordeste.

Academia Piauiense de Letras

CONVITE

A ACADEMIA PIAUIENSE DE LETRAS tem a subida honra de convidar os intelectuais e a sociedade teresinense em geral para assistirem, às 15 horas do dia 19 do mês em curso, no salão do Clube dos Diários, às festividades de posse do acadêmico José de Arimatéa Tito Filho, eleito para ocupar a Cadeira Gregório Traumaturgo de Azevedo, ora vaga pelo desaparecimento do pranteado confrade José de Arimatéa Tito.

No ato solene falarão o recém empossando e o acadêmico Símplicio de Sousa Mendes.

Contando com a devida atenção, antecipamos nossos sinceros agradecimentos a todos que nos honrarem com a presença.

Teresina, 2 de janeiro de 1964.

Fones Ibiapina — Secretário

PRÉSIDENTE DO

Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, janeiro de 1964)

O artigo baseia-se no medo de um comunismo distorcido cujo governo é um regime ditatorial que expropria o trabalhador do produto do seu trabalho, em uma

ironia que traz a principal característica do sistema capitalista como o terror central da ameaça comunista. Mais uma vez o terror do fim da propriedade privada é ressaltado, como se o pobre corresse o risco de perder os poucos bens que possui caso um regime inspirado na filosofia marxista emergisse. Santos (2020) nos lembra que, no sistema capitalista, a classe trabalhadora nada possui a não ser sua própria força de trabalho, que vende ao capitalista a fim de garantir o mínimo para sobreviver mais um dia. E aí encontra-se a contradição do discurso capitalista, que em sua aparência buscava alertar a classe trabalhadora dos perigos que ele próprio fabrica.

Imagem 4: Em defesa do capitalismo

The image is a collage of newspaper content from 'Folha da Manhã' (January 1964). It features several distinct sections:

- Top Left:** A political article titled "Televisão: CAPITALISMO" with a sub-header "Para Simplício Mendes". The text discusses the role of television in a capitalist system and the author's admiration for the United States.
- Top Right:** An advertisement for "TIGRE" brand spark plugs and connections. It features a photograph of a spark plug and text describing its quality and availability from "CIA. HANSEN INDUSTRIAL".
- Bottom Left:** An advertisement for "MWM-MOTORES DIESEL S.A." promoting their diesel engines and technical services.
- Bottom Right:** An advertisement for "CAL ROXA E BRANCA" (Red and White Cement) from "CAL" (Cementos Portland), highlighting its strength and uses in construction.

Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, janeiro de 1964).

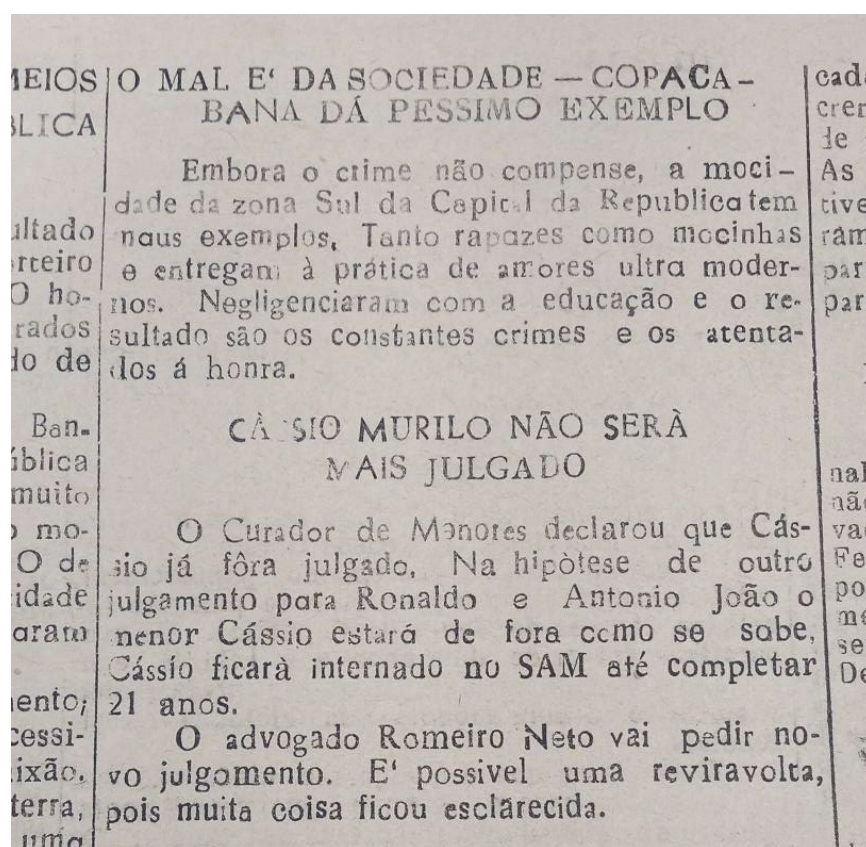
Na Imagem 4, Simplício Mendes publica outro texto no jornal Folha da Manhã, dessa vez enaltecendo os Estados Unidos, como sendo o ápice da liberdade, da democracia e do desenvolvimento. O artigo deixa claro a admiração pelo país

capitalista. O destaque de suas palavras centra-se em todos os benefícios que o comunismo ou socialismo visavam destruir, como se fossem grandes inimigos da humanidade, da liberdade e do desenvolvimento. A coroa de seu discurso repousa sobre o trunfo da democracia. E, apesar de reconhecer que o sistema capitalista possui erros, Simplício Mendes afirma que estes podem e serão corrigidos pelos cidadãos.

Tonet (2012) traz um debate indispensável acerca da democracia moderna, confrontando a estimada liberdade cidadã. A cidadania, afirma o autor, é desejável, no entanto, é limitada, porque ainda é subjugada ao Estado, ainda é submetida às vontades do capital. O autor ressalta que “[...] a cidadania seria sempre vista como um instrumento para equilibrar as desigualdades sociais e não para erradicá-las” (Tonet, 2012, p. 64), isto porque sua principal função está em suprir as necessidades do capital.

E dentre as necessidades do capital, como já debatido anteriormente, está a atenuação dos conflitos entre as classes e a gestão da pobreza (Santos, 2019; 2020). Dentre suas ações atenuantes e de gestão, estão as de cunho social, que buscam corrigir ou amenizar situações que ponham em risco a ordem estabelecida pelo capital. Neste ínterim, está o problema do “menor”: crianças e adolescentes pobres, “vadios”, responsabilizados pela perturbação da ordem e por outros atos infracionais.

Imagem 6: O “menor” como problema em todo país



Fonte: Arquivo Público do Piauí (registro feito pela autora).

Como é possível ver na Imagem 6, os jornais locais do Piauí também noticiavam casos ocorridos em outros estados do país, cujos protagonistas eram crianças e adolescentes em situações irregulares ou mesmo que ferissem a ordem da moral e dos bons costumes.

Imagem 7: Governo é inoperante ante ao problema do “menor”



Fonte: Arquivo Público do Piauí (registro feito pela autora).

A cidade vizinha da capital piauiense também era alvo de flagrantes desgostosos. E o principal responsabilizado e cobrado era o Estado, o governo, acusado de não tomar atitudes ante a situações que poderiam transformar as “sementes do amanhã” em “criminosos do amanhã”.

O golpe de 64 é, então, motivado pelo medo da suposta “ameaça comunista” e financiado pela grande potência capitalista, os Estados Unidos, com a promessa de pôr “ordem na casa” e proteger a propriedade privada e a liberdade capitalista. A partir do ano de 1964 são promulgadas diversas leis para dar sustentação ao poder autoritário de poucos sobre a maioria, agora impedida de exercer a democracia. Pois como afirma Mézáros (2011), a democracia é até tolerada pelo capitalismo, mas não é uma condição. Ao menor sinal de risco ao sistema capitalista, este põe em atividade as forças repressoras do Estado, inclusive seu aparato legal. Dentre os marcos legais aprovados, tivemos a Lei Nº 4.513 sancionada em dezembro de 1964, que autoriza a criação da Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor. No entanto, ainda antes do golpe de 1964, o “menor” já é identificado como um problema social e um perigo em potencial.

De acordo com o Art. 5º do Capítulo I do documento supracitado, a FUNABEM foi criada com o objetivo de assumir as atribuições exercidas até o momento pelo Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Ou seja, seria a entidade responsável por estudar o problema do “menor”, planejar soluções para este e, também, orientar, coordenar e fiscalizar as instituições responsáveis pela execução. Na Revista Brasil Jovem, veiculada com o fim de noticiar as ações da Fundação em prol do Bem-Estar do Menor, diversos eram os artigos publicados exaltando a instituição como a solução última para o problema considerado o maior da modernidade: a criança e o adolescente “desajustado”. Em um dos seus textos, afirma:

Criada em 1964 pelo Govêrno da Revolução à fundação Nacional do Bem-Estar do Menor foi confiado o encargo de definir e implantar em todo o território nacional um programa de assistência ao menor desvalido e infrator, proporcionando-lhe condições de recuperação condígnas e objetivas, assegurando-lhes a sua integração na comunidade (Brasil Jovem, 1970, p. 9).

Para garantir a almejada reintegração da criança e do adolescente na sociedade, a FUNABEM apontava entre seus eixos fundamentais, o reforço econômico e social da família através de auxílios e a chamada proteção de menores abandonados e de infratores por famílias ou instituições de caráter familiar e Centros de Reeducação.

O art. 7º do mesmo capítulo discorre de modo mais detalhado acerca das funções da FUNABEM, elencando suas atribuições (Brasil, 1964).

- I – Realizar estudos, inquéritos e pesquisas para desempenho da missão que lhe cabe, promovendo cursos, seminários e congressos, e procedendo ao levantamento nacional do problema do menor;
- II – Promover a articulação das atividades de entidades públicas e privadas;
- III – Propiciar a formação, o treinamento e o aperfeiçoamento de pessoal técnico e auxiliar necessário a seus objetivos;
- IV – Opinar, quando solicitado pelo Presidente da República, pelos Ministros de Estado ou pelo Poder Legislativo, nos processos pertinentes à concessão de auxílios ou de subvenções, pelo Govêrno Federal, a entidades públicas ou particulares que se dediquem ao problema do menor;
- VII – Mobilizar a opinião pública no sentido da indispensável participação de toda comunidade na solução do problema do menor;
- VIII – propiciar assistência técnica aos Estados, Municípios e entidades públicas ou privadas, que a solicitarem.

No que concerne às atividades a cargo da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, parte delas foi exercida através da criação da Revista Brasil Jovem, que foi a “voz” da Fundação entre os anos de 1966 e 1978. Por meio da Revista eram divulgados eventos e ações realizadas pela FUNABEM com o intuito de veicular artigos científicos sobre o tema do “menor”, pesquisas e levantamentos feitos pela FUNABEM, bem como noticiar ações com a finalidade de “integração do menor na comunidade, através de assistência na própria família e da colocação familiar em lares substitutos” (Brasil, 1964).

Ademais, a Revista mantinha contato constante com seus leitores, sustentando a tradição de publicar algumas cartas recebidas pelo editor. Em seu segundo ano de publicações, em dezembro de 1968, publicaram o trecho de uma carta do Juiz José de Anchieta Mendes de Oliveira de Pedro II, Piauí que constatou a relação da FUNABEM com ações desenvolvidas no Estado:

“Brasil Jovem” recebeu uma carta, do Juiz José de Anchieta Mendes de Oliveira, de Pedro II, Piauí, que é um estímulo e ao mesmo tempo um atestado de que esta revista está alcançando o objetivo a que se propôs realizar:

“... Chegou-me às mãos um número de “Brasil Jovem”, editado ao calor do patriotismo e inspirada em profundos sentimentos de amor e fraternidade humana. Creia que fiquei entusiasmado com o trabalho, o abençoado trabalho da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, principalmente em fazendo despertar, nos corações brasileiros, na consciência, o amor e a noção do dever de colaborar para a solução de um dos mais dramáticos problemas nacionais – o do menor. Receba os parabéns que partem dos confins da Pátria, em nome dos jovens desta terra, tão pobre quanto humilde, porém rica de esperanças e de fé...”

Muito obrigada, Dr. Anchieta. Vamos continuar. Dos “confins”, como denomina o Senhor, é que nasce a brasilidade.

Em sua edição do 4º trimestre de 1971 (p. 35), ainda, conta com uma mensagem do Dr. Raymundo Marques, Secretário de Segurança do Piauí que reforçou a continuidade das ações da FUNABEM em parceria com entidades no Piauí:

Dr. Mário e sua brilhante equipe, companheiros.

Permita-nos fazer nossas palavras de estímulo, de calor e de afeto de quantos aqui nos antecederam e dizer: para todos por todos, o nosso muito obrigado.

Acerca dos estudos sobre o “problema do menor”, A edição de março de 1970, em seu texto intitulado “A delinqüência juvenil e suas causas”, o Juiz Mário Moura

Rezende expôs o problema mais importante da modernidade: a situação da infância e adolescência. A respeito da causa deste problema, este expõe duas teses. A respeito da primeira delas, ele diz:

A personalidade humana nada mais é que a soma de fatores hereditários sobre os quais surgem as condições somáticas ou orgânicas de um tipo biológico que por seu turno determina as condições endócrinas nas suas fundamentais relações neurovegetativas. O conjunto de todos esses elementos condicionam as predisposições e o temperamento. Assim, quando os pais ou os avós são portadores de distúrbios psíquicos, os filhos ou os netos poderão herdar a mesma anomalia. [...] Decorre, como consequência, que cada dia aumenta o número de seres incômodos ao convívio social. O grau de anomalia que os atinge não é de molde a permitir sua alienação do meio, por isso transformam-se em elementos nocivos à ordem e à segurança pública. Essas personalidades psicopáticas revelam-se logo na infância ou adolescência sob os mais variados a infringir a lei e a reagir contra a ordem jurídica (Brasil Jovem, 1970, p. 14).

Embora não seja o foco desta pesquisa, é importante ressaltar o quanto o século XX, no Brasil, foi ainda um período marcado por profundos preconceitos contra a pessoa com deficiência. A Revista Esquinas (2023) traz registros de um dos piores eventos da história do país: o Holocausto Brasileiro, ocorrido no Hospital Colônia Barbacena, em Minas Gerais. De acordo com a notícia, o Holocausto foi responsável pela morte de cerca de 60 mil pessoas. O tratamento dos pacientes internos no referido hospital incluía torturas físicas e psicológicas, como fome, frio e outros maus tratos. Estas ações somadas com falta de assistência médica e de saneamento básico causaram as diversas mortes.

Em funcionamento desde 1903, apenas em 1961 os ocorridos no Hospital Colônia foram divulgados pela primeira vez. Outrossim, de acordo com pesquisadores da área, os pacientes psiquiátricos envolviam alcoólatras, homossexuais, prostitutas, meninas grávidas violentadas por seus patrões, esposas confinadas por seus maridos ou mesmo meninas que perderam a virgindade antes do casamento. Isto é, eram homens, mulheres, jovens e crianças que “perturbavam a ordem”. De acordo com a matéria, cerca de 70% dos pacientes internos no Hospital de Barbacena nem mesmo tinham diagnóstico prévio.

Os acontecimentos só receberam o nome de Holocausto Brasileiro em 1979 quando foi visitado pelo psiquiatra Franco Basaglia. É fato que os preconceitos e o tratamento discriminatório com pacientes psiquiátricos antecede o Golpe Militar de

1964, uma vez que os primeiros registros divulgados acerca dos maus tratos datam de 1961. E, dentro deste período discriminatório, também constam as internações de indivíduos cuja conduta feria a norma socialmente aceita. Neste íterim se encaixa a fala do juiz, que ressalta como uma das justificativas da potencial criminalidade da criança e do adolescente a genética de pais que sofriam de transtornos.

Neste mesmo sentido, o autor do artigo publicado pela revista aponta acertadamente a outra causa da criminalidade como sendo os fatores ambientais, o que ele chama de desajustamento que é causado pelas condições econômicas.

Aqui no Brasil, considero a transformação da economia comercial e industrial, uma das causas que mais concorreram para delinqüência juvenil. Senão vejamos: Tal transformação atraiu para os centros urbanos todos camponeses válidos. Alguns venceram com seu trabalho, enquanto outros por inaptidão ou falta de sorte nada conseguiram mais, nem por isso regressaram ao campo; preferiram ficar habitando míseros mocambos nos arredores das cidades, vivendo de expedientes. É bem fácil prever a sorte dos filhos desses homens econômica e socialmente desajustados [...] O que se pode esperar de crianças nascidas nestas condições, senão um futuro delinqüente? (Brasil Jovem, 1970, p. 15).

Sua segunda tese acerca da origem da criminalidade inicia com uma análise que converge com nossa compreensão da organização social capitalista. O juiz afirma estar na economia e nas transformações neste âmbito, na falta de empregos para todos, bem como no êxodo rural, uma pista da causa da desigualdade financeira. Ora, a partir da tradição marxista, compreende-se que, de fato, o modo de produção capitalista, acentuado pela revolução industrial, é o sustentáculo da luta de classes e, por conseguinte, das desigualdades sociais latentes até o período de produção da presente pesquisa.

No entanto, a linha de pensamento do autor do artigo desvia-se desta análise materialista histórica-dialética a partir do momento em que culpabiliza o sujeito pela sua condição. Este discurso meritocrático alienante e de viés biologizante ancora sobre os indivíduos a responsabilidade sobre sua situação pobreza, vulnerabilidade e marginalização, mascarando a ação do sócio-metabolismo que alimenta-se da exploração da classe trabalhadora para acumular riquezas e poder na mão de poucos em detrimento da sobrevivência de muitos.

De acordo com Marx (1980), esses homens e mulheres que o juiz caracteriza como destituídos de sorte ou inaptos ao trabalho, são o exército industrial de reserva

do capital. Sua função é substituir os então explorados a partir do momento em que se tornam descartáveis – em geral por motivos de saúde, ao terem sido explorados sem reservas até o limite de seus corpos físicos.

Já a respeito da promoção de atividades de cunho social, que visem a recuperação do “menor” e a prevenção da criminalidade, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor estabeleceu diversas parcerias e desenvolveu inúmeros projetos em seus anos de execução. No entanto, nem sempre sua atuação, conforme proposto nas letras da Lei, era eficaz.

Imagem 8: Adolescente é condenado à prisão em cadeia pública



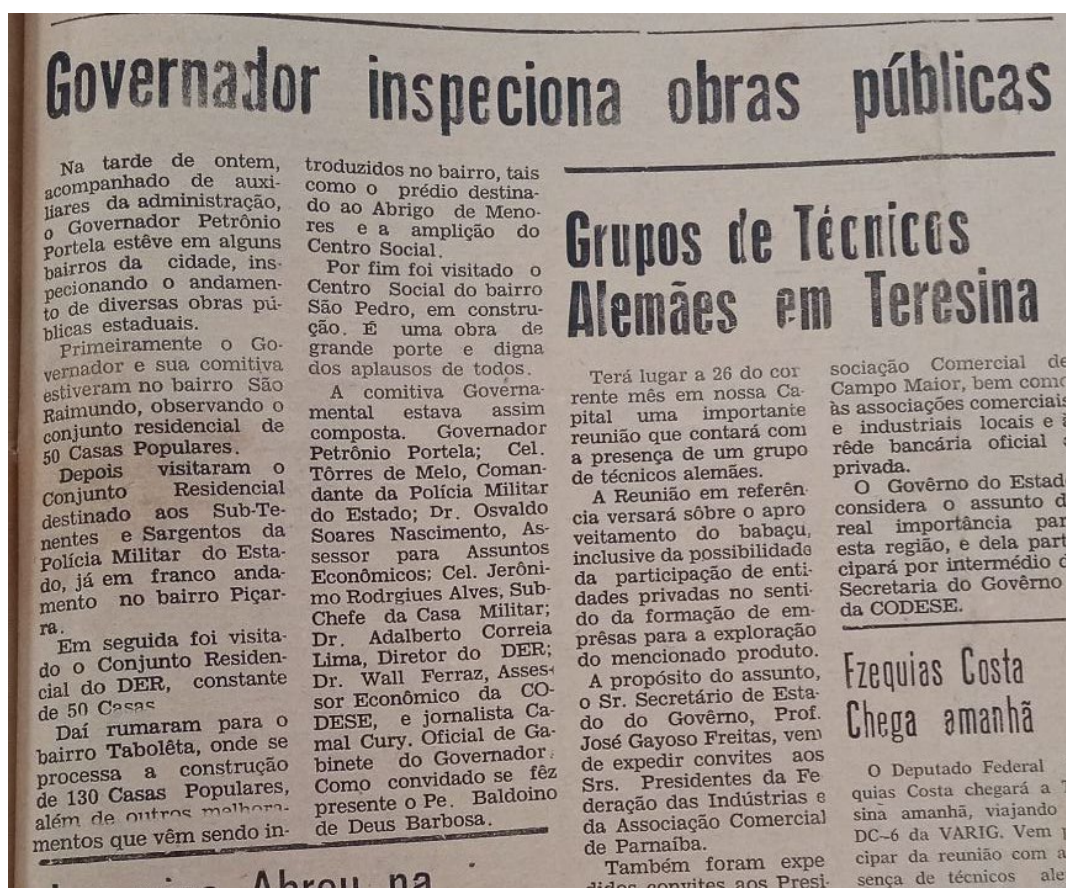
Fonte: Arquivo Público do Piauí (O Dia, julho de 1965).

Como mostra a Imagem 8, não eram raros os casos em que a falta de uma instituição disciplinar ou de recolhimento obrigava crianças e adolescentes a serem detidos em cadeias públicas da mesma maneira que adultos criminosos, responsáveis

por toda espécie de crimes. Ainda que alegando fim pedagógico e corretivo, estas situações desmoronavam o discurso da FUNABEM sobre a importância da educação para a recuperação do “menor”, uma vez que cadeias públicas possuíam, e ainda possuem, um objetivo em si mais punitivo do que ressocializador ou educativo.

A Imagem 9, no entanto, revela que, dentre as obras públicas no Piauí, constavam no plano a construção de abrigos para menores e a ampliação do centro social de Teresina. O governo, neste sentido, mostrava certo interesse pelo proposto pela FUNABEM.

Imagem 9: Construção de abrigo para menores e ampliação de centro social em Teresina



Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, agosto de 1965).

Em março de 1970, a Revista Jovem noticiou o segundo convênio firmado com o estado do Piauí e a Ação Social Arquidiocesana (ASA) de Teresina. Para firmar o convênio, o estado e a ASA traçaram como plano a ampliação e melhoria da rede oficial de atenção a famílias e “menores”; ampliação da rede de Centros Sociais da Ação Social Arquidiocesana; ampliação de outras obras particulares de atenção a

“menores” e família; e treinamento de pessoal para os programas em desenvolvimento. De acordo com a relação de convênios firmados com a FUNABEM, descrita na edição de junho da Revista Brasil Jovem (1970), este segundo convênio foi firmado com o Serviço Social do Estado do Piauí (SERSE) e a ASA, datado de setembro de 1969.

A revista ainda traz informações sobre o primeiro convênio firmado com o Governo do Estado do Piauí e a ASA datado no ano de 1967, que tinha como meta o financiamento de programas assistenciais do Serviço Social do Estado, Juizado de Menores e, também, a Ação Social Arquidiocesana. De acordo com a matéria e cumprindo as funções preestabelecidas em Lei, a execução dos programas planejados foram fiscalizados por um colegiado formado pela Presidente do Serviço Social do Estado do Piauí, pelo representante da Arquidiocese e pela representante da Fundação Nacional no Piauí. A Revista Brasil Jovem menciona o Sr. José de Araújo Mendonça como representante do estado do Piauí, ao ser ele a pessoa responsável por receber a segunda parcela do valor acordado neste primeiro convênio.

No entanto, na mesma edição de junho de 1970 da Revista Brasil Jovem (p. 57), é publicada uma nova tabela com a quantificação dos convênios por estado, elencando a ABCAR no convênio referente ao Piauí. Esta sigla refere-se à Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural, criada em 1956 no Rio de Janeiro inspirada na Assistência de Crédito e Assistência Rural (ACAR) de Minas Gerais (EMATER, s/d). Há uma nova referência à Associação na edição do 1º quadrimestre de 1974 (p. 74):

Piauí – 2 convênios, no valor de Cr\$ 623.544,24 através do Serviço Social do Estado – SERSE e da Ação Social Arquidiocesana – ASA, para a execução de 48 projetos, objetivando o atendimento de trinta e três Centros Sociais, cujos programas destinam-se à promoção social de grupo familiar. Incluem projetos referentes a duas instituições particulares de atenção social a menores, respectivamente do sexo masculino e feminino; e ainda projeto de melhoria das condições materiais do Juizado de Menores. Os projetos constam de: assistência técnica; construção, adaptação, ampliação ou melhoria de instalações; aquisição de equipamentos diversos; e treinamento de pessoal. Houve, ainda, 1 auxílio de Cr\$ 25.000,00, de corrente de convênio FUNABEM/ABCAR para a execução de projeto específico.

No Piauí, a atuação da associação teve início em 1966 com a criação da extensão rural Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural (ANCAR). Em 1974, no entanto, o Governo Federal criou a Empresa de Assistência Técnica e

Extensão Rural (EMATER), substituindo a ABCAR. Com ela, foi criada a EMATER-PI. Atualmente, a Empresa é uma Autarquia Estadual que atua junto aos produtores com o objetivo de aumentar a renda, a produção e a produtividade agrícola.

Ainda na edição de junho de 1970, o periódico expõe uma tabela com quantificação especificada por estado das seguintes instituições: Centros de Recepção e Triagem, Centro de Recuperação, Programa de Atenção ao Pré-escolar, Centros Sociais e ABCAR. No Piauí, não foram contabilizados nenhum Centro de Recepção e Triagem; nenhum Centro de Recuperação; nenhum Programa de Atenção ao Pré-escolar; 25 Centros Sociais; e 1 extensão ABCAR (Brasil Jovem, 1970, p. 58)

Em sua edição de 4º trimestre de 1971, a revista apresenta mais detalhes acerca dos convênios entre a ABCAR e a FUNABEM:

Com a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR), a Fundação Nacional celebrou convênios para beneficiar a juventude do campo de vários Estados, no total de Cr\$ 375.000,00 sendo: Cr\$ 25.000,00 no Piauí, Paraíba, Alagoas, Paraná, Mato Grosso e Goiás; Cr\$ 50.000,00 nos Estados do Espírito Santo e Minas Gerais; Cr\$ 55.000,00 no Rio Grande do Sul, e Cr\$ 70.000,00 no Estado do Rio de Janeiro (Brasil Jovem, 1971, p. 25).

Além destas realizações, a supracitada edição ainda lista as fundações aliadas à FUNABEM. Até 1970, existiam sete Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM) localizadas nos estados: Ceará, Pernambuco, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Também foram listadas as Fundações de Bem-Estar Social no Distrito Federal e nos estados do Pará e Maranhão. Importante ressaltar que o estado do Piauí não foi citado em nenhuma das listas, levando-nos a entender que não foram criadas em seu território instituições segundo as normas da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

Acerca das ações específicas realizadas através dos convênios firmados entre o Piauí e a Fundação é relatada a criação de hortas comunitárias em Teresina. Não foram encontradas informações que ligassem a ANCAR ao projeto de hortas na capital piauiense.

Soares e Mazzarino (2023) apontam o êxodo rural no estado do Piauí como agravante do aumento de desemprego na capital, fato que se repetia em todo o Brasil a partir da década de 50. Os autores interpretam o objetivo do projeto das hortas comunitárias em Teresina como sendo a promoção da melhoria das condições de

subsistência e elevação do padrão da qualidade de vida e organização social. A partir de 1987 dá-se, então, início ao projeto comunitário nas regiões identificadas como bolsões de pobreza, formados majoritariamente por famílias de origem rural que migraram para a capital em busca de melhores oportunidades. Os autores não deixam de destacar que esta migração ocasionou problemas de ordem econômica e social para a cidade, sem, no entanto, evidenciar quais seriam tais problemas além do já citado desemprego.

Moreira (2005) explicita que o processo migratório deste período intensificou-se em todo o país após a Segunda Guerra Mundial tendo em vista, sobretudo, o processo de industrialização. Este processo favoreceu as regiões Centro-Sul do Brasil em detrimento das regiões Norte e Nordeste, fator que impulsionou o aumento das desigualdades regionais. É neste cenário de urbanização e industrialização das capitais, somado à concentração fundiária, pouca diversificação da economia e a própria necessidade de subsistência dos trabalhadores, que o estado do Piauí investe em políticas sociais de auxílio socioeconômico, com destaque para o programa POLONORDESTE, criado em 1974. No entanto, os investimentos mostraram-se ineficazes, não sendo o suficiente para impedir o empobrecimento da população campesina. Este fator impulsionou a migração tanto para Teresina quanto para outras capitais ao Sul do país. Por fim, esta migração engendra em uma grande quantidade de mão-de-obra desqualificada nos centros urbanos em contradição com a crescente demanda das indústrias por trabalhadores qualificados.

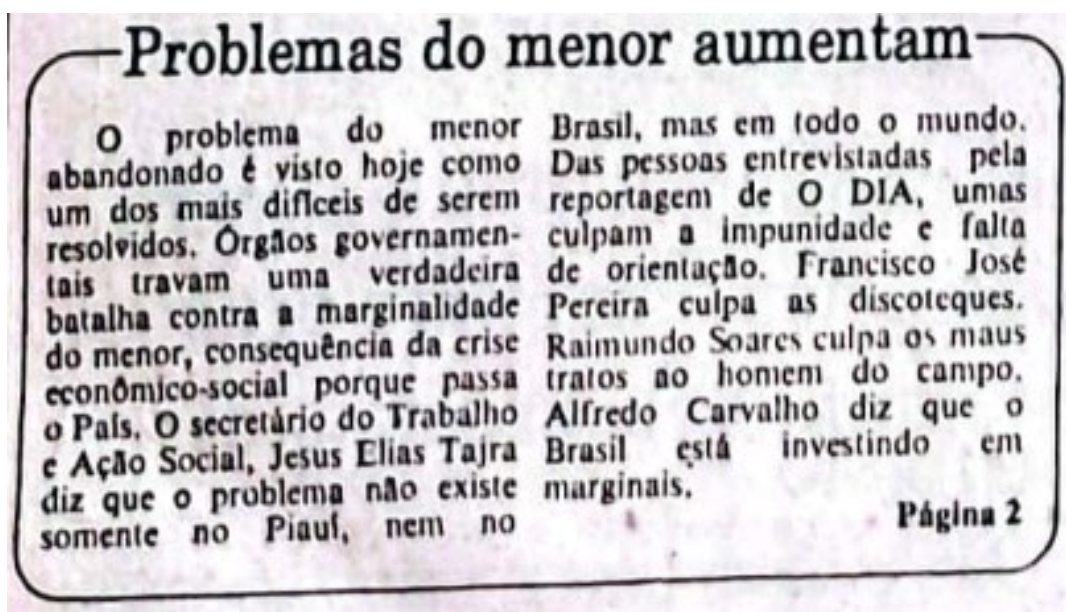
Uma vez substituídos por máquinas e sem a qualificação necessária para a operação destas, a população campesina migrou para os centros industrializados em busca de oportunidades de emprego. Ainda segundo o autor, analisando o Relatório das condições sócio-econômicas do migrante da periferia de Teresina, realizada pela Comissão Arquidiocesana da cidade, a maioria da população de migrantes possuía baixa escolaridade, sendo 26% analfabetos, e dos 67,23% que frequentaram o ensino fundamental, apenas 4,79% concluíram este nível de ensino. A baixa escolaridade indica a pouca qualificação dos migrantes campesinos e justifica sua dificuldade de absorção pelo mercado urbano-industrial. Por esta razão, 63,85% afirmou trabalhar sem carteira assinada, prestando serviços no setor informal. A este respeito, Moreira (2005, p. 66) conclui que a migração campo-cidade provoca:

a marginalização dos que não conseguem trabalho; a piora no social, diminuindo a qualidade de vida urbana; o aumento da criminalidade nas cidades urbanas; e a pressão ao empregador quando a fixação dos salários em decorrência da grande oferta de trabalhadores.

É provável que os problemas sociais e econômicos a que se referem Soares e Mezzarino (2023) sejam referentes aos abordados por Moreira (2005), como o aumento da criminalidade por exemplo, bem como a necessidade de uma organização social a ser potencialmente realizada pela criação das hortas comunitárias em Teresina.

Os já referidos bolsões de pobreza, que são indicados como principal alvo do projeto das hortas comunitárias de Teresina, foram formados nesse processo de migração. A capital piauiense sofreu grande impacto sobretudo nas décadas de 1960 e 1970 com a grande quantidade de pessoas que necessitavam de moradia. Essa demanda por infra-estrutura urbana urgente impulsionou a criação de programas habitacionais e engendrou em um processo não-planejado e desorganizado, que direcionaram os novos habitantes a preencher a periferia de Teresina. A partir disso, desenrolam-se diversos problemas habitacionais nos anos seguintes que culminam no surgimento das vilas e favelas.

Imagem : Criminalidade aumenta devido à migração campo-cidade



Fonte: Museu de História do Piauí (O Dia, janeiro de 1985).

Segundo Pereira (2021), as hortas comunitárias foram criadas como estratégia de prevenção da marginalidade de crianças e adolescentes. Moreira (2005) diz que o projeto foi iniciado como meio de formação profissional e terapia ocupacional de crianças e adolescentes, com a intenção de complementar a formação escolar. Apenas posteriormente outros membros da família foram abarcados no projeto tendo em vista o alto índice de desemprego na cidade e a falta de condições mínimas de subsistência. Silva (2014) traz valiosas contribuições para a discussões ao enfatizar a criação da Lei 1839/86 que regulamentou a Secretaria Municipal de Abastecimento (SEMAB), cuja finalidade era apoiar a produção agrícola de Teresina, que carecia de aumentar a produção local de hortaliças e gerar empregos. A necessidade da criação da SEMAB uniu-se à preocupação da Prefeitura Municipal de Teresina quanto ao agravamento do “problema do menor”, e foram motivações suficientes para criação do projeto de hortas comunitárias.

O bairro Dirceu Arcoverde foi escolhido para a implantação da primeira horta comunitária, aproveitando o terreno sob os fios de alta tensão da Companhia Hidroelétrica do São Francisco (CHESF). Este local foi escolhido principalmente por se constituir como “abrigo para marginais” (Moreira, 2005, p. 79), como forma de coibir a construção de casebres, por ser um espaço de alto risco (Monteiro e Monteiro, 2006). A implantação de hortas na capital piauiense foi financiada por recursos advindos da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, que seguiu como responsável até o ano de 1989. No entanto, outras hortas comunitárias preexistentes também foram aproveitadas para integrar o projeto, como foi o caso da horta no bairro Mafrense, em 1986. As hortas foram estrategicamente implantadas nos bairros de Teresina com maiores índice de pobreza (Silva, 2014), uma vez que essa era o principal descritor que caracterizada o “menor” tão temido.

A Prefeitura Municipal de Teresina estabeleceu parcerias com outras entidades além da Fundação de Bem-Estar do Menor, contando com instituições que tinham objetivos semelhantes, tais quais resolver o problema do aumento da criminalidade, sobretudo de crianças e adolescentes pobres e “vagabundos”; gerar empregos; aumentar a produção interna de hortaliças e diminuir a importação.

Silva (2014) constrói um quadro com a relação de hortas urbanas de Teresina, elencando dados detalhados que incluem seu ano de implantação e a origem dos recursos. De acordo com os dados coletados pela autora, de 1987 a 2005 foram criadas 46 hortas comunitárias em Teresina com diferentes fontes de recursos, em

todas as regiões da cidade. Além da Fundação, a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e o Serviço Social do Governo do Estado do Piauí (SERSE) também eram instituições envolvidas na problemática da criança pobre e participaram do grupo de entidades que apoiaram a implantação do projeto de hortas.

A FUNABEM foi responsável por financiar as primeiras hortas e é citada como financiadora das hortas de 5 bairros: Itararé e Renascença em 1987; Santa Maria da Codipi, em 1988; Vila Nova I, em 1989; e Mafrense, em 1996. Para fins de elucidação, vale a pena ressaltar que temos razões para entender que o dado relativo à horta do bairro Mafrense trata-se de um equívoco da pesquisadora, uma vez que a FUNABEM foi extinta em 1990 com a aprovação do ECA. A própria pesquisadora ressalta a seguir que a participação da FUNABEM na promoção das hortas comunitárias em Teresina “[...] foi até 1989, com a implantação da Horta Vila Nova I, no bairro Pedra Mole, zona Leste de Teresina” Silva (2014, p. 45). E em alguns parágrafos anteriores à tabela em questão, a mesma corrobora com informações já tecidas neste trabalho, sobre a incorporação do bairro Mafrense ao projeto ter sido realizada em 1986.

O projeto das hortas comunitárias em Teresina assemelha-se à “pedagogia do trabalho” que embasava as ações do Instituto Disciplinar em São Paulo nos primeiros anos do século XX. No mesmo contexto social em que se encontrava Teresina – embora esta tenha sofrido os efeitos tardiamente, assim como outras capitais nordestinas –, São Paulo sofria com a intensa migração causada pelo efeito da urbanização e da industrialização. Com o aumento populacional repentino, a capital paulista também foi alvo do aumento da criminalidade. Neste período, crianças e adolescentes pobres eram alvo de especial atenção, seja por cometerem atos infracionais ou por serem considerados potenciais perturbadores da ordem social. Santos (2021) enfatiza que criminalistas buscavam na infância a origem da criminalidade e, portanto, enxergavam também nela a solução para o problema. A autora complementa que os dados dos atos infracionais cometidos por “menores” em São Paulo entre os anos de 1904 e 1906

[...] indicam a menor agressividade nos delitos envolvendo menores, que tinham na malícia e na esperteza suas principais ferramentas de ação; e nas ruas da cidade, o local perfeito para pôr em prática as artimanhas que garantiriam sua sobrevivência (Santos, 2021, p. 214).

Os dados coletados pela autora apontam que 40% dos atos infracionais realizados por crianças e adolescentes eram relativos a “desordens” e 20% a “vadiagem”. Os outros 40% dividem-se entre embriaguez, furto ou roubo e, em menor número, homicídios, defloramentos e ferimentos. A maior quantidade de crimes cometidos tinha como autores pessoas adultas, deixando uma pequena parcela sob a responsabilidade de crianças e adolescentes de origem pobre. Isso revela que a maioria das crianças e adolescentes contabilizadas como autores de crimes, eram recolhidos por “[...] representarem a antítese daquela sociedade calcada na produção capitalista” (Santos, 2021, p. 229), como eram o caso dos detidos por “vadiagem”. Como enfatiza a autora:

A criminalidade infantil estava quase sempre condicionada ao que se condicionou chamar de crime de “vadiagem”, previstos nos artigos 399 e 400 do Código Penal. As ruas da cidade, repletas de trabalhadores rejeitados pelo mercado formal de mão de obra e ocupados com atividades informais, era palco de inúmeras prisões motivadas pelo simples fato de as “vítimas” não conseguirem comprovar, perante a autoridade policial, sua ocupação. Boa parte dessas prisões arbitrárias tinham como alvo menores, que perambulando pelas ruas, eram sistematicamente capturados pela polícia. A correção que o Estado lhes imputava passava necessariamente pela pedagogia do trabalho (Santos, 2021, p. 222).

O indivíduo pobre, migrante do campo e desempregado, seja criança, adolescente ou adulto, tanto no caso de São Paulo quanto no de Teresina, que é o foco deste trabalho, eram hostilizados e culpabilizados pela sua própria situação. Não apenas hostilizados, mas punidos, como previa o Código Penal. Neste período de intensa industrialização, que alcançou as cidades nordestinas tardiamente, o trabalho braçal do camponês foi brutalmente substituído por máquinas, o que gerou grande desemprego e a consequente migração para os grandes centros urbanos. O inchaço das cidades resultou em grande quantidade de desempregados e marginalizados desiludidos do sonho de reconquistar seu meio de sustento. Muitos destes migrantes do campo, passaram a sobreviver através de trabalhos informais, mendicância e até mesmo de furtos.

Tendo em vista a prevenção da criminalidade, os juristas apoiavam-se em pesquisas que apontavam grande dicotomia entre o campo e a cidade no que dizia respeito a atos ilícitos. Sua interpretação romântica do trabalho campesino, que constituía em trabalho pesado, braçal e ao ar livre, somado ao novo Código Penal,

que passou a considerar criminosos a criança e o adolescente entre 9 e 14 anos que agissem com discernimento, influenciaram a adoção da disciplina de caráter industrial. Sendo assim, a partir do 9 anos, a criança vadia, que perturbasse a ordem ou fosse responsabilizada por ato infracional seria recolhida não apenas em uma instituição de correção, mas uma instituição industrial, buscando recuperar o “menor” a partir do “trabalho coato” que, em um primeiro momento, era essencialmente agrícola (Santos, 2021, p. 2016).

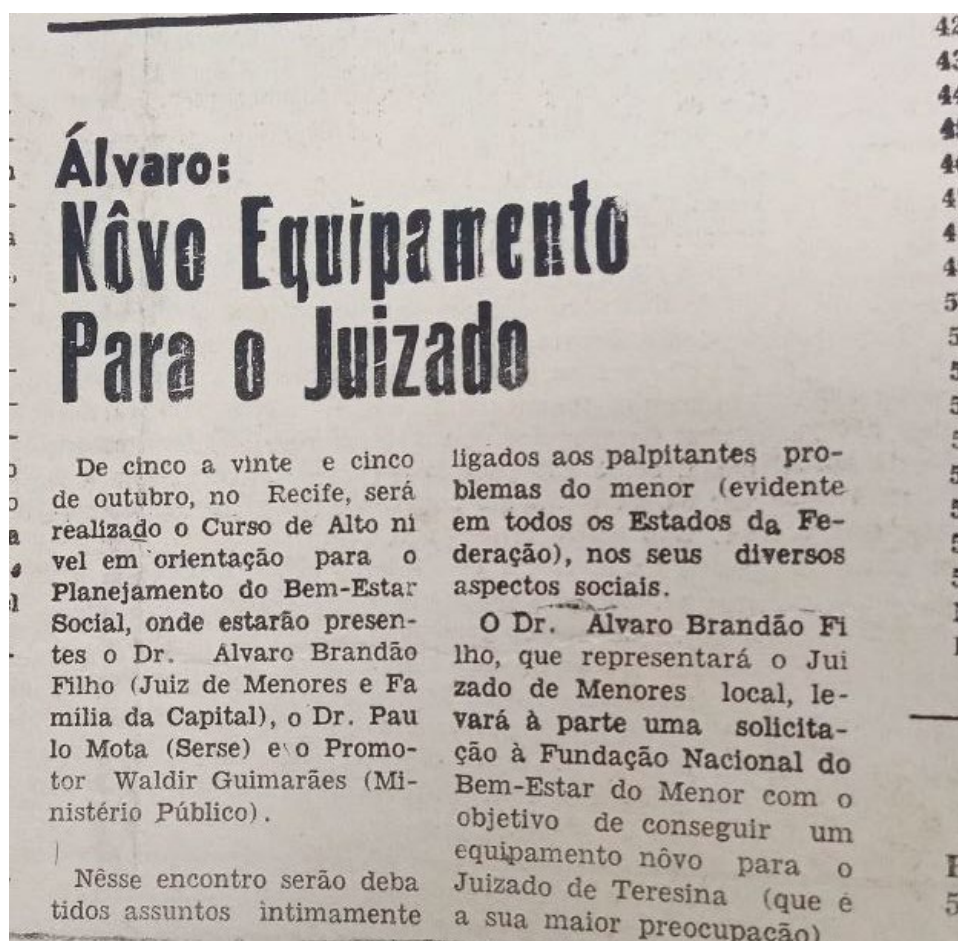
Assim, a solução para o problema do aumento da criminalidade e, sobretudo, da prevenção de potenciais criminosos, como eram consideradas crianças e adolescentes pobres, passava necessariamente pela fábrica, ou pelo campo, confiando na pedagogia do trabalho não apenas como uma saída eficaz, mas também rentável. A escola, por sua vez, não era vista como instrumento principal para a recuperação de “menores infratores” chegando muitos deles aos 17 anos, idade máxima para permanecer nas instituições disciplinares, semianalfabetos.

A pedagogia do trabalho demonstra o tipo de indivíduo que o Estado gostaria de “recuperar” ou de construir: crianças e adolescentes acostumadas com o trabalho braçal, obedientes à ordem estabelecida, patriotas e, acima de tudo, produtores eficientes de modo a integrar o sistema capitalista.

No que concerne à formação e treinamento de pessoal para atuar em instituições disciplinares e na correção de crianças e adolescentes infratores, a Revista Brasil Jovem noticiou em sua edição de setembro de 1967 (p. 4) a realização do Encontro Nordestino do Bem-Estar do Menor, acontecido em Recife. Nesta edição, estiveram presentes representantes dos estados de Sergipe, Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e Pernambuco. O estado do Piauí não foi mencionado em nenhum momento do artigo informativo, muito embora as decisões tomadas e palestra realizadas durante o Encontro tivessem como foco todos os estados da região Nordeste.

É possível ver na Imagem 10 anúncio realizado por um jornal local do Piauí, em setembro de 1969, da realização de uma formação a ser realizada em Recife.

Imagem 10: Curso Planejamento do Bem-Estar



Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, setembro de 1969).

De acordo com a notícia, a formação contaria com a participação de um representante do Piauí. A participação do Dr. Álvaro Brandão, no entanto, também tinha a intenção de conseguir um novo equipamento, do qual carecia o Juizado de Menores. Este esperava obtê-lo a partir de uma solicitação à Fundação durante o evento.

Em 1969, ainda, a Revista Brasil Jovem publicou um artigo acerca do I Encontro de Encarregados de Escritórios Estaduais. Não foram mencionados os participantes ou faltantes do evento.

Na Imagem 11 é noticiado um novo encontro que tem como público-alvo juízes, curadores, diretores de serviços e Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor, que eram braços extensivos da Fundação Nacional. Todos os citados eram ligados diretamente ao trabalho com o “menor” desenvolvido pela FUNABEM.

Imagem 11: I Encontro de Juizes de Menores, Curadores, Diretores de Serviços Estaduais de Menores e Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor



Fonte: Arquivo Público do Piauí (Registro feito pela autora).

De acordo com a edição do 3º trimestre de 1970 da Revista Brasil Jovem (1970, p. 72), neste primeiro Encontro fizeram-se presentes representantes de todos os 9 estados nordestinos. Não obtivemos maiores detalhes a respeito da identificação destes, sobretudo do representante do estado do Piauí, que é foco desta pesquisa.

Em setembro de 1970, no mesmo artigo informativo, é noticiado o II Encontro Regional de Juizes de Menores, Diretores de Fundações Estaduais e demais Serviços de Menores da Região Sul (Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná). Foram registrados representantes dos 3 estados sulistas, de São Paulo e de Guanabara. Na programação do evento estavam previstas palestras acerca do planejamento social e a prevenção da marginalização do “menor” e a aplicação da política do bem-estar.

Na edição do 4º trimestre de 1972, a Revista Brasil Jovem noticiou a programação do II Encontro de Secretários de Estado, Presidentes de Fundações do

Bem-Estar e Diretores de Serviços de Menores realizado na FEBEM de Minas Gerais no mês de novembro do ano vigente, cujo principal tema era o fortalecimento da família como base da prevenção e da terapêutica da marginalização social do menor. Dentre seus principais objetivos estava levar os participantes a:

- 1 – Empenharem-se na definição da problemática Família-Menor em seu Estado, bem como dos recursos disponíveis para uma atuação efetiva nessa área.
- 2 – Promoverem o desenvolvimento de programas de apoio à Família para prevenir a marginalização do Menor.
- 3 – Conjugarem esforços para uma ação integrada com as entidades que atuam em prol da Família e do Menor (Brasil Jovem, 1972, p. 12).

O evento contou com visitas a instituições vinculadas à Fundação, homenagens às autoridades presentes, incluindo o então Presidente da República, bem como painéis formativos acerca do tema proposto. Nas páginas seguintes, a Revista expõe uma lista com as autoridades que participaram apresentando sínteses dos relatórios durante uma das sessões do Encontro. Dentre os estados do Brasil, o Piauí aparece descrito como: “Foi chamado e não compareceu” (Revista Brasil Jovem, 1972, p. 16). No entanto, fizeram-se presentes no evento como representantes do referido estado o Dr. José Wilson L. Parente, listado como Diretor do Serviço de Assistência a Menores, e Dr. Paulo da Cruz Pires da Mota, descrito como Diretor Técnico do SERSE.

Na primeira edição de 1975, a Revista noticiou em uma nota informativa um treinamento realizado no Nordeste. Este foi organizado pela Subdiretoria de Programas Integrados e aconteceu no Centro de Recursos Especiais – CERES. Segundo a revista, foram treinados servidores dos Centro de Estudos do Menor e Integração da Comunidade - CEMIC de Santarém – PA, Belém – PA, São Luís – MA, Teresina – PI, Natal – RN, Patos – PB, Maceió – AL, Aracaju – SE e Montes Claros – MG. O treinamento tinha como objetivo formar treinadores habilitados em técnicas acerca de Artes Plásticas, Fantoche, Bandinha Rítmica dentre outras atividades direcionadas à atuação com crianças e adolescentes.

De acordo com Santos (2020, p. 24), os CEMIC eram mantidos pela FUNABEM e tinham, dentre outras, a função de realizar “[...] levantamento socioeconômico, identificando os menores que não frequentavam a escola, portadores de doenças e os subempregados, a fim de engajá-los no programa”. Em linhas gerais, os Centros tinham como foco prevenir a marginalização através de um plano de educação que

envolvia “satisfação das necessidades básicas da criança: necessidade de saúde, de educação moral e cívica, religiosa e sexual, necessidade de segurança social e de amor e compreensão” (Diário de Borborema, 1974 *apud* Santos, 2020, p. 24). Ademais, as CEMICS realizavam ações culturais e de recreação, lazer e esporte, mas não perdiam de vista a preparação da mão-de-obra, instruindo os menores a como se portar no trabalho e, também, o oferecimento de cursos profissionalizantes.

Em análise aos objetivos da socioeducação no estado do Paraná, Cossetin (2012) discorre sobre a situação das crianças e adolescentes nos discursos políticos. De acordo com a dissertação, a partir da implantação do Código de Menores em 1979, passa-se a denominar os sujeitos alvos da socioeducação como “menores em situação irregular”.

Essa designação remete à construção e à consolidação na esfera social de um signo que marca como irregulares não as condições de vida dessa população, especificamente da população pobre, mas os próprios sujeitos que estão em irregularidade ao não encontrarem seu lugar no contexto social (Cossetin, 2012, p. 94).

Ademais, a autora afirma a partir de suas análises que os objetivos expressos no Código dos Menores, que tinham como finalidade última educar, acabaram por serem ineficazes. Um dos seus pontos de argumentação é a falta de vínculo entre as instituições de privação de liberdade e a Secretaria de Educação, que só acontece a partir de 1993.

Conforme disserta Boeira (2018), o então presidente da FUNABEM, o médico Mário Altenfelder, publicou, em janeiro de 1972, na revista *Assignment of Children*, editada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), um artigo no qual tratou acerca do “Plano de Prevenção da Marginalização”, que era sustentado por um convênio entre a Fundação e a UNICEF. Neste contexto, as CEMICS funcionavam como células de desenvolvimento deste plano. O presidente afirmou em seu artigo que cabia aos centros realizar a prevenção e profilaxia do problema da marginalização e elevar o sentido de responsabilidade social. Estas atividades tinham em vista a participação ativa da instituição escolar, uma vez que abrangiam atividades que visavam, dentre outras coisas, preparar a população infantojuvenil para a vida cívica, comunitária e familiar. Sobre a presença das CEMICS nos estados do Brasil, Boeira (2018, p. 173) reitera:

O presidente da Funabem afirmava, ainda, no artigo da revista publicada pela Unicef, que o “Plano de Prevenção da Marginalização” era ousado, pois sua execução articulava 14 projetos sediados nos seguintes municípios brasileiros: Mossoró (Rio Grande do Norte); Crato e Fortaleza (Ceará); Arcoverde, Petrolina e Recife (Pernambuco); Campina Grande e Patos (Paraíba); Aracaju (Sergipe); Feira de Santana (Bahia); Montes Claros (Minas Gerais); Cachoeiro de Itapemirim (Espírito Santo); São Fidélis (Rio de Janeiro) e Lins (São Paulo).

Conforme é notável, apesar de a Revista Brasil Jovem, como citado anteriormente, citar representantes do Piauí presentes no treinamento de 1975, o artigo publicado em 1972 ainda não cita a existência de uma CEMIC no referido estado nordestino. A criação tardia, no entanto, toma ares de normalidade ante à pesquisa de Soczek (2006), na qual há a afirmação da criação de CEMICs em Curitiba apenas em 1980.

De acordo com a autora, o Centro tinha como alvo crianças de três a doze anos de idade, com funcionamento no contraturno para crianças em idade escolar. Como corrobora em sua tese, a ação da CEMIC no estado sulista foi bastante precária, com falta de pessoal habilitado e com limitações referentes aos espaços. Em 1981, com o programa Centros Urbanos Sociais, as CEMICs passaram a exercer função das chamadas Creches da Vizinhança, gerenciadas pelas Associações de Moradores em parceria com a Prefeitura Municipal. Apesar de os recursos serem advindos de convênios firmados com o poder público, a pesquisadora enfatiza a precariedade do atendimento oferecido às crianças, com destaque para sérias inadequações estruturais nos prédios em que funcionavam, como o citado CEMIC Santa Quitéria que sofria com inundações constantes.

Por fim, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor tinha como responsabilidade mobilizar a opinião pública no sentido da indispensável participação de toda comunidade na solução do problema do menor. Na Imagem 12, Orlane Magalhães escreve um artigo para o jornal Folha da Manhã, ainda em dezembro de 1964, ressaltando a responsabilidade de toda a sociedade na solução deste problema.

Imagem 12: Pobreza e ócio como potencializadores de criminalização



Fonte: Arquivo Público do Piauí (Folha da Manhã, janeiro de 1964).

A autora ressalta em seu artigo a origem da criminalidade na pobreza e na ociosidade, mais uma vez imputando sobre a criança e o adolescente pobres, à família desempregada, rejeitada, expropriada e marginalizada pelo capital, a culpa pela criminalidade. Santos (2021) contrapõe em seu texto que, neste período, alguns dos adolescentes envolvidos com a criminalidade o faziam em razão de sua sobrevivência.

Aqui interpretamos esta situação como a liberdade como proposta por Lukács (2018), em que esta se constitui enquanto livre escolha entre alternativas postas. Entendemos que a criança e o adolescente pobres, assim como o adulto na mesma situação, possuíam e possuem alternativas: a criminalidade não era a única via possível. É importante ressaltar que, de forma alguma, concordamos com a realização de atos infracionais que prejudiquem a outrem. Mas faz-se necessário destacar que as alternativas além da criminalidade são igualmente dolorosas e algumas delas levam à morte por falta de recursos materiais de subsistência. E não somente isto, mas as limitadas alternativas assim o são não por mérito ou demérito do indivíduo

pobre, mas o é pelo sistema capitalista que lhe podou a liberdade ao limitar suas escolhas e lhe negou a possibilidade de produzir e de apropriar-se de seu produto.

Alguns anos à frente, a Revista Brasil Jovem publicou artigo reforçando a responsabilização de toda a sociedade, tratando o problema da criança e do adolescente como uma “herança de todos”:

De acôrdo com o que vimos expondo, uma conclusão se impõe pela sua logicidade: o problema não é só do Govêrno, mas de todos nós. É uma herança da nossa época, e só um esforço conjunto poderá superá-la. O Govêrno Estadual, o Gôverno Municipal, o Gôverno Federal, os institutos de assistência social, o comércio, a indústria, o povo, enfim, todos devem colaborar no sentido de encontrar uma fórmula que solucione o problema (Brasil Jovem, 1970, p. 15).

De acordo com a perspectiva de tudo debatido até aqui, as atividades propostas pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, bem como suas formações e artigos de opinião, tinham como base a promessa de recuperação e ressocialização da criança e do adoloscete pobre, vadio, perturbador da ordem, potencial criminoso. Sua intenção era adequá-los a um sistema que não lhes cabia, um sistema que já os tinha excluído. A tentativa de inclusão dos indivíduos excluídos em seus grupos sociais de origem, a classe trabalhadora, seria a condição para que estes deixassem de ser marginalizados.

A esse respeito, Santos (2020, p. 22) faz uma observação importante ao ressaltar que esta exclusão dos indivíduos não pressupõe sua separação literal da sociedade, uma vez que os pressupostos teóricos sobre os quais ampara-se esta pesquisa admite todo indivíduo como ser social e, portanto, inseridos na sociedade e dela participantes. Esta exclusão ou marginalização diz respeito à privação do “usufruto de bens sociais necessários à existência humana plena”. Ou seja, o indivíduo excluído, alvo desta Educação Social, é aquele a quem é negado a plenitude das condições materiais de subsistência.

A partir do exposto, corroboramos com Santos (2020) ao definir a intenção de reinserção, ou ressocialização, como uma armadilha, uma vez que a sociedade regida pelas leis do capital “alimenta-se” da exclusão. A “recuperação” oferecida pela FUNABEM manteve seu foco em soluções que não possuíam real potencial para responder aos problemas apresentados. Como afirma a autora, a pobreza é um fenômeno socialmente construído e um problema de caráter estrutural. Portanto,

consideramos que a concepção capitalista da pedagogia do trabalho acompanhada do discurso de culpabilização do migrante pobre e desempregado apresenta-se como um dos recursos de mascaramento do processo de manutenção das desigualdades e da pobreza.

Enquanto o Estado estiver comprometido com os interesses e necessidades do capital e, por conseguinte, da classe burguesa, não será capaz de solucionar o problema das crianças e adolescentes responsabilizados por atos infracionais, bem como continuará sendo impossível a inserção social ou ressocialização de indivíduos propositadamente excluídos. Como afirma Santos (2020, p. 86), [...] a educação social surge de uma necessidade social, a qual a educação em sentido lato, bem como a educação formal, não conseguiu dar respostas”. No entanto, estando a Educação Social submetida às mesmas determinações do capital, algemada à mesma dependência ontológica da educação em sentido estrito, também não pode apresentar soluções.

Neste sentido, temos que a Educação Social é um dos instrumentos utilizados pelo Estado para garantir a manutenção da pobreza em níveis toleráveis, apresentando-se como uma de suas ações conciliatórias e, ao mesmo tempo, repressoras, a fim de que muitos permaneçam em situação de escassez das condições materiais de subsistência, constituindo a massa explorada que serve de base para o enriquecimento desmedido da pequena parcela rica da sociedade. Assim, concluímos que o desenvolvimento trilhado pela Educação Social, no que concerne nas ações financiadas pela FUNABEM especificamente no Piauí, se constitui enquanto descaminhos que, ao percorrer, explicitamente, um objetivo, envereda-se por direções que a afastam desta finalidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar os aspectos que aproximam e distanciam a proposta educativa da Funabem dos preceitos da formação humana e buscamos responder à questão: Quais os distanciamentos e aproximações entre a proposta educativa da FUNABEM e a formação humana na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético? Realizamos, para tanto, uma pesquisa documental buscando desvelar as contradições no âmbito da FUNABEM e as aproximações e distanciamentos entre desejada formação humana, a ressocialização prometida e criminalização da pobreza.

Partimos da compreensão da totalidade social segundo o materialismo histórico-dialético, conforme proposto por Marx (1980). Interpretamos as relações sociais, o modo de produção e organização social a partir da luta de classes. Na totalidade, entendemos que todos os complexos, tais quais o trabalho, a educação e mesmo a educação social e, em seu interior, as medidas socioeducativas, estão não apenas interrelacionados, mas entrelaçados por uma relação dialética que se movimenta e modifica-se mutuamente. É nesta perspectiva que buscamos pesquisar a FUNABEM.

Primeiro, caracterizamos a história das medidas socioeducativas no Brasil e no Piauí e perpassamos inevitavelmente pelo período da ditadura civil militar que acometeu o Brasil a partir de 1964. Focalizamos nossos esforços nesse recorte histórico em que a Educação Social já está em plena realização.

A partir da década de 60, especificamente, passa-se a tecer críticas à educação escolar e a se pensar em uma educação para além dos muros da escola, com atenção especial a grupos sociais menos favorecidos. Esta passa a ser vista como estratégias para intervenções frente aos problemas sociais em busca de resposta, isto é, soluções, que a escola formal não conseguiu alcançar por estar comprometida com os interesses da classe dominante. É nesse cenário de crítica, de descrédito na instituição escolar e no governo e de desesperança frente às mazelas sociais que acontece o golpe militar de 64. E, neste mesmo íterim, o governo criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor como a solução para os problemas sociais, tais quais: criminalidade, violência, baixa escolaridade e toda sorte de mazelas que o governo julgava advir das classes mais baixas.

É importante ressaltar que o golpe militar ocorrido no Brasil em 1964 foi baseado em uma campanha anticomunista largamente divulgado e minuciosamente construído. Com frequência eram veiculadas matérias em diferentes jornais locais no estado do Piauí alertando sobre o perigo comunista que rondava o Brasil e incentivando aos leitores (sobretudo empresários) que ensinassem aos seus pares, familiares e funcionários acerca dos benefícios do capitalismo. Enquanto isso, os discursos acerca da origem das mazelas sociais acusavam o próprio sujeito, suas heranças genéticas, suas escolhas profissionais; acusavam a todos, menos o próprio capitalismo.

Neste contexto, analisamos a legislação que regulamentava a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor a fim de perceber suas intenções e proposições referentes aos problemas sociais. Esta percepção só foi possível a partir de uma visão consistente acerca da relação entre Educação Social e pobreza. Amparamo-nos da tese desenvolvida por Santos (2020), que defende ser a pobreza um fenômeno socialmente construído; não fruto do acaso, não mero resultado de meritocracia, mas uma construção social indispensável à manutenção do sociometabolismo que é o capital.

Em dezembro de 1964, então, é criada a FUNABEM com a finalidade de assumir as atribuições exercidas anteriormente pelo Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Dentre suas atividades incluía-se: estudar o problema do “menor”, planejar soluções para esta mazela e orientar, coordenar e fiscalizar as instituições responsáveis pela execução de seus planejamentos. No cumprimento de suas atribuições, a Fundação criou a Revista Brasil Jovem, que compartilhava as ações desenvolvidas em prol do Bem-Estar do Menor e publicava artigos com estudos acerca deste tópico.

Para garantir o desejado bem-estar da criança e do adolescente na sociedade, a FUNABEM apontava entre seus eixos fundamentais o reforço econômico e social da família através de auxílios e a chamada proteção de menores abandonados e de infratores por famílias ou instituições de caráter familiar e Centros de Reeducação. Além disso, na letra da lei, sua responsabilidade estendia-se à realização de congressos, capacitações, promoção de atividades articuladas entre entidades públicas e privadas, propiciar assistência técnica às entidades envolvidas no desenvolvimento das atividades e a mobilização da opinião pública para participação comunitária na solução do problema do menor.

Alguns achados na Revista Brasil Jovem atestam a relação entre a Fundação do Bem-Estar do Menor e o Piauí, e o interesse frequente do Estado em usufruir dos estudos, planejamentos e recursos da Fundação. Por duas vezes a Revista publicou cartas cujos remetentes eram autoridades piauienses: a primeira em 1968 do Juiz José de Anchieta Mendes de Oliveira de Pedro II, Piauí; e a segunda em 1971 do Dr. Raymundo Marques, Secretário de Segurança do Piauí. Ambas cartas foram elogiosas às ações da Fundação e revelaram gratidão e concordância com a visão e prática da instituição.

Não foram encontradas maiores informações acerca do juiz José de Anchieta nem do Secretário Dr. Raymundo Marques, além das dispostas na Revista Brasil Jovem. No entanto, as pesquisas limitaram-se à ferramentas digitais de pesquisa. A escassez do tempo não permitiu a procura de documentos físicos complementares que porventura existissem em órgãos públicos, por exemplo.

Na Revista ainda foram encontrados dados de convênios firmados com o Piauí. O primeiro convênio foi firmado com o Governo do Estado do Piauí e a Ação Social Arquidiocesana (ASA) em 1967. A descrição esclarece que a meta era o financiamento de programas assistenciais do Serviço Social do Estado, Juizado de Menores e da Ação Social Arquidiocesana. Para a fiscalização desse financiamento foi criado um colegiado formado pela Presidente do Serviço Social do Estado do Piauí, pelo representante da Arquidiocese e pela representante da Fundação Nacional no Piauí. A Revista Brasil Jovem menciona o Sr. José de Araújo Mendonça como representante do estado do Piauí.

O segundo convênio com o Estado foco da nossa pesquisa foi firmado em 1969 envolvendo o Serviço Social do Estado do Piauí (SERSE) e a Ação Social Arquidiocesana de Teresina. O objetivo desse novo acordo era a ampliação e melhoria da rede oficial de atenção a famílias e “menores”; ampliação da rede de Centros Sociais da Ação Social Arquidiocesana; ampliação de outras obras particulares de atenção a “menores” e família; e treinamento de pessoal para os programas em desenvolvimento.

É relevante ressaltar que a Revista em nenhum momento dá maiores detalhes acerca das citadas “redes oficiais de atenção”, nem indicação de quais teriam sido os centros ampliados e/ou construídos, nem especificação de que obras particulares teriam sido essas. Pela escassez do tempo, mais uma vez, fomos impedidos de

aprofundar nossa pesquisa indo em busca de documentos físicos, por exemplo, na Arquidiocese de Teresina.

Na mesma edição de junho de 1970 da Revista Brasil Jovem (p. 57), é publicada uma nova tabela que acrescenta à lista de convênios da FUNABEM com o Piauí aquele firmado com a Associação Brasileira de Crédito e Assistência Rural (ABCAR). Não foi especificada a finalidade do convênio, apenas pontuado que seria para execução de projeto específico.

Por fim, identificamos as contradições na legislação que regulamentava a FUNABEM. Primeiramente, é importante ressaltar que o estado do Piauí não foi citado em nenhuma das listas de Estados com Fundações (Estaduais ou não) do Bem-Estar do Menor, levando-nos a entender que não foram criadas em seu território instituições segundo as normas da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

A Política Nacional do Bem-Estar do Menor (no Piauí e no Brasil) está situada em um contexto sócio-histórico de modo de produção capitalista e, mais especificamente, no período da história brasileira do Golpe Militar que durou de 1964 a 1985. O governo ditatorial foi marcado pela preocupação com a Segurança Nacional e uso da força e da repressão de qualquer forma de oposição para combater a suposta ameaça comunista. Esta surgiu a partir da luta ideológica entre Estados Unidos e União Soviética na então denominada Guerra Fria.

A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor teve, portanto, suas ações intimamente influenciadas por essas determinações. Especialmente no Piauí, a Fundação financiou diversas instituições, contribuindo para a construção de centros sociais, por exemplo. Não obstante, sua contribuição mais significativa para o estado do Piauí foi ser uma das principais entidades financiadoras da criação de hortas comunitárias nos bairros periféricos de Teresina.

As hortas comunitárias foram criadas com o objetivo de receber crianças e adolescentes a partir da idade de 9 anos. Estes eram recolhidos por infrações estabelecidas pela legislação tais quais furto, perturbação da ordem, “vadiagem” e homicídio. Após recolhidas, os “menores” eram subjugados ao trabalho coato, isto é, ao trabalho obrigatório, forçado, sob o pretexto de uma “pedagogia do trabalho”. A educação escolar ou qualquer outro tipo de formação, eram postas de lado, de modo que, ao completar 17 anos, os adolescentes eram liberados das casas de recolhimento, e dela saíam, muitas vezes, analfabetos. A promessa de recuperação e ressocialização do chamado “menor infrator” tratava-se de uma adequação ao modo

de produção capitalista, formando a criança e o adolescente enquanto mão-de-obra barata conformada com o *status quo*.

Neste sentido, entendemos que, a atuação da FUNABEM no Piauí esteve submetida às determinações do capital, seguindo a agenda dos interesses capitalistas. A formação oferecida, com lindas promessas na letra da Lei, materializaram-se em sua essência como processo de desumanização, negando e afastando cada vez mais o indivíduo pobre do arcabouço construído pela generidade humana.

Por fim, as lacunas deixadas por esta pesquisa deixam abertas portas para investigações futuras por esta e outros pesquisadores que sentem inquietações acerca da história dos “menores” infratores do Piauí.

REFERÊNCIAS

- BOEIRA, Daniel Alvez. **CPI do Menor: Infância, ditadura e políticas públicas (Brasil, 1975-1976)**. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.
- BONFIM, Marisa Santos. **Egresso da FUNABEM: sua reintegração na sociedade**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1987.
- BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Vade mecum Saraiva. 11. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2011.
- CABRAL, Maria Angela Varella. **Estudo do “menor carente” sob a perspectiva da política da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1982.
- CALLOU, Maria Lucirene Sousa. **Instituição Pia Nossa Senhora das Graças: assistência e educação de crianças pobres, órfãs e abandonadas em Belém (1943 – 1975)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2016.
- CHAGAS, Eduardo F. O método dialético de Marx: investigação e exposição crítica do objeto. **Síntese**, Belo Horizonte, v. 38, n. 120, p. 1-18, 2011.
- CORREIO do Povo. **Maioria dos infratores é de família extremamente pobre, indica Ipea**. Correio do Povo, 2015. Disponível em: <<https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/geral/maioria-dos-menores-infratores-%C3%A9-de-fam%C3%ADlia-extremamente-pobre-indica-ipea-1.175422>>. Acesso em: 20 de abr. de 2022.
- COSSETIN, Márcia. **Socioeducação no Estado do Paraná: os sentidos de um enunciado necessário**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2012.
- COSTA, Maria Fernanda da. **A construção social e jurídica do menor à proteção integral da criança e do adolescente no Brasil: aproximações com a realidade de Guiné-Bissau**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.
- ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Rio de Janeiro: BestBolso, 2021.
- GAMBOA, Silvio Sanches. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó, SC: Argos, 2018.
- LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. IN: _____. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LIMA, Marteano Ferreira de; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 73-94, ago. de 2011.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética Marxista**: Sobre a Particularidade como Categoria Estética. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez. de 2018.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

MELO, Valéria Galo de. **“Vai passar nessa avenida um samba popular”**: Movimento social e defesa dos direitos de crianças e adolescentes na Constituição Cidadã. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MONTEIRO, Juliana Portela do Rego; MONTEIRO, Maria do Socorro Lira. Hortas comunitárias de Teresina: agricultura urbana e perspectiva de desenvolvimento local. **Revista Iberoamericana de Economía Ecológica**, [s.l.], v. 5, p. 47-60.

MOREIRA, Juliana Portela do Rego. **Hortas comunitárias de Teresina**: alternativa econômica, social ou ambiental? Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2005.

PEREIRA, Pedro Garcia. **Hortas urbanas**: importância social, econômica e ambiental para famílias de baixa renda. Trabalho de Conclusão de Curso (Tecnólogo em Agronegócio) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Rio Verde, 2021.

SANTOS, Maria Escolástica Moura dos. **EDUCAÇÃO SOCIAL E A GESTÃO DA POBREZA: GÊNESE, DESDOBRAMENTOS E FUNÇÃO NO CONTEXTO DA SOCIABILIDADE DO CAPITAL EM CRISE**. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2017.

_____. **Educação social e pobreza**. Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 2020.

_____. **Trabalho, educação e pobreza**. Maceió: Coletivo Veredas, 2019.

SANTOS, Joabson Silva dos. **Entre o CEMIC e o Lar do Garoto: a atuação do padre Otávio Santos e da sociedade contra o “problema do menor” em Campina Grande – PB (1959-1974)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em História Local) - Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2020.

SILVA, Joana Aires da. **Agricultura urbana em Teresina: o rural que permanece na cidade**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014.

SILVA, Davi Cavalcante Roque da. **Ontologia histórica das práticas pedagógicas de Engenheiro Paulo de Frontin – RJ**. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

SIQUEIRA, Patrícia Amaral. **Tragédia carioca: sujeitos, políticas e embates sobre o abandono de menores (FUNABEM – décadas de 1960 a 1970)**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019.

SOARES, Tiago Luís da Silva; MAZZARINO, Jane Márcia. Hortas comunitárias em Teresina: vidas conectadas em ambientes urbanos, **Revista Ambiente e Sociedade**, São Paulo, v. 26, 2023, p. 1-18.

SOCZEK, Márcia Barbosa. **Políticas públicas para a educação infantil no município de Curitiba (1997-2004)**. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

_____. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VIGOTSKI, Liev, Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.