

A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos

César Augusto Rossatto

Universidade do Texas – El Paso
Texas, USA

Resumo

Este estudo examina narrativas e perguntas interconectadas com a globalização e o neoliberalismo e as relaciona com as implicações de uma educação baseada na padronização. As descobertas e as análises são principalmente baseadas em realidades da fronteira, entre Ciudad Juárez e El Paso, no Texas. O estudo focaliza a cultura construída por meio do controle vigilante e sua influência antiética, herdada dentro do contexto de hegemonia dos sistemas do capitalismo, patriarcado e branquitude. Por fim, este estudo propõe um currículo com práticas de educação integrada, que contextualizam as experiências da aprendizagem dos/as estudantes em suas vivências diárias. Esta perspectiva oferece uma alternativa à posição que gera práticas opressoras e esboça um programa educacional que fomenta a igualdade de oportunidades e uma participação democrática que leva à justiça social.

Palavras-chave: globalização e educação, ética, pedagogia crítica.

Abstract

This paper examines narratives and questions interconnected with the phenomena of globalization and neo-liberalism relating these with the implications of an education based in standardization. The findings and analysis are mainly based in the reality of the border between Ciudad Juárez and El Paso, Texas. This study focus on the culture of surveillance and its anti-ethical influence, inherited from a context of hegemony of the capitalist system, patriarchy, and whiteness. Finally, this paper proposes a curriculum with integrated education practices, which contextualize the learning experiences of the students in their daily life. This perspective offers an alternative to the position that generates oppressive practices and drafts an educational program that foment equality of opportunities and a democratic participation that leads to social justice.

Keywords: globalization and education, ethics, critical pedagogy.

Hoje em dia a pedagogia educacional requer uma mentalidade crítica, construtiva e uma análise filosófica, especialmente quando se trata de enfrentar os discursos da ideologia neoliberal, que promove uma cultura de controle vigilante com suas éticas enganosas, e a lei da selva, em que só o mais forte sobrevive. Uma das conseqüências desta ideologia é uma mentalidade de imobilidade que força os humanos a aceitar sua realidade, tal como é, em vez de tentar transformá-la. (Freire, apud Rossatto, 2002).

Conseguir que os/as estudantes, pedagogos/as e a comunidade em geral, tenham uma ideologia transformadora, com possibilidades de justiça social, fomentada por meio da educação crítica, requer luta constante contra os discursos neoliberais do pragmatismo, que é limitado ao adestramento, à padronização e a provas.

Quando se analisa as notícias dos países em desenvolvimento, como o México (em particular Cidade Juarez), o ponto de vista do público em geral com respeito à globalização parece indicar que este sistema caiu do céu, ou foi gerado a partir de iniciativas naturais, quando sabemos este que foi um modelo imposto pelos países do primeiro mundo e pelas grandes corporações. Hoje em dia a América do Sul e a América Central estão vivendo a globalização de um modo devastador, de desapropriação, pior inclusive que os cidadãos sofreram no tempo da colonização. Por exemplo, com o colapso econômico da Argentina, o país inteiro está passando por uma crise econômica terrível. No Brasil, 20% da população está desempregada, o que explica os mil e quinhentos brasileiros detidos pela imigração nos Estados Unidos, com uma média de setenta detenções por mês na cidade de El Paso, Texas. El Paso também é afetada por um índice de 20% de desemprego (2003), com 26.000 pessoas desempregadas. Isso é provocado pelas movimentações das chamadas *maquilas* (indústria manufatureira que explora os dois lados da fronteira), as quais se movem de um país a outro para explorar a mão de obra e os recursos locais. As indústrias maquiladoras, no México, foram obrigadas a despedir milhares de empregados (especialmente depois do atentado de 11 de setembro) como conseqüência da chamada Globalização da Economia e da Guerra contra o Terrorismo. As tendências nas bolsas de valores, os novos sistemas econômicos e as políticas internacionais são apresentadas como a única solução para os problemas da sociedade e as populações são forçadas a aceitar isso como a única alternativa. A população é pressionada e manipulada para acreditar que esta é a única realidade, mas a realidade é que as grandes corporações estão se transformando em organizações com falta de ética ou com ética enganosa.

Esta é uma realidade criada e construída socialmente. Por isso, existe a urgente necessidade de banir essas crenças ou mitos que estão sendo aceitas pela população. Há pouco, criou-se, por exemplo, a NAFTA, ou o Tratado de Livre Comércio, durante a administração do presidente Reagan – reforçado pela interconexão global do presidente Clinton – e a Guerra contra o Terrorismo Global do presidente Bush. Sabemos muito bem quais são os interesses dos grupos mais poderosos, que determinam e se beneficiam de tal política opressiva. Por isso, eu não acredito que a realidade atual é uma ocorrência natural de fatores, mas sim uma conseqüência dos interesses dos grupos que detêm o poder com suas decisões e ideologias absurdas. É por isso que estou convencido que esta realidade pode e deve ser transformada. Tal como diz Noam Chomsky (1999, p. 6), se aceitamos que

não há esperança, essa idéia predominará; porém, se acreditarmos que existe uma oportunidade de liberdade, que as coisas podem mudar, então existe a possibilidade de que se possa contribuir para fazer uma realidade melhor.

De acordo com Chomsky, é só uma questão de decisão. Embora, as estruturas hegemônicas sejam opressoras, e não somente as decisões ou o comportamento dos homens sejam as causas básicas que levam à mentalidade fatalista e ao desencanto, deve-se, por isso mesmo, tomar a decisão de mudar tal estrutura. Porém, o poder do mercado financeiro e das grandes corporações tornaram-se forças que dominam a sociedade. Milhares de pessoas constantemente mudam seu lugar de residência à procura de trabalho, rumo a um local onde estão concentradas mais empresas. Todavia, atualmente, as empresas estão mudando-se para locais onde os sindicatos e a sociedade são menos organizados, e a força de trabalho é mais barata. Essa é uma das razões pela qual as empresas mudaram-se para Juárez, México, justamente para recrutar a força de trabalho feminina, menos organizada sindicalmente. Dessa forma, as pessoas ficam à mercê desses interesses internacionais, os quais estabelecem as políticas econômicas e destinam os recursos para benefício próprio (Chomsky, 1999). Como resultado da superpopulação, criam-se novas cidades e assentamentos irregulares, sem planejamento, tal como a favela Anapra na periferia da Cidade Juárez. Assim sendo, os milhares de habitantes dessas comunidades ficam expostos a condições deploráveis de vida e às suas conseqüências. Por exemplo, o jornal local, *Siete Dias*, indica na edição de 24 de maio 2002: “apesar do grande progresso na ciência e na tecnologia, os desafios da saúde pública continuam a ser enormes, com o aparecimento de novas epidemias e doenças associadas com a pobreza, a violência e as doenças epidêmicas”. El Paso tem a metade da população de Juárez, porém consome cinco vezes mais água que a cidade de Juárez que passa por condições terríveis de restrição. Os direitos humanos são um valor que todos devem defender, mas essa defesa deve acontecer não só em nível local, mas também em nível global.

Os poderes corporativos fizeram-se donos das éticas humanas de natureza ontológica e da cultura que a elas correspondem como se fossem entidades superpoderosas, subjugando os seres humanos aos seus critérios, poderio e destino. As corporações tornaram-se entidades poderosas, que despojam os seres humanos de sua capacidade de optar por suas crenças ou convicções, por seus objetivos como indivíduo e como grupo, e pela direção de seus assuntos e interesses econômicos. De maneira geral, a classe trabalhadora é presa fácil para a exploração corporativa e transnacional. Essas classes trabalhadoras são grupos populares mais empobrecidos por este sistema de exploração, os primeiros a formarem as filas de montagem mecânica. Em outras palavras, a ética destes grupos corporativos é desumana. O que propõe a globalização é que a ética ontológica da natureza humana seja submissa aos interesses do estado corporativo, por meio de um processo de controle vigilante, de desapropriação, ou por meio de uma experiência educacional de assimilação, onde gerações inteiras são induzidas a conformar-se com a realidade estabelecida. O controle vigilante é notado muito claramente nesta região do *Passo del Norte*, por exemplo, na cidade de El Paso, onde existem câmeras fotográficas ao longo das rodovias, que controlam todo o tráfico da cidade. Luzes de alto poder iluminam a fronteira Juárez, onde

famílias pobres se deparam com o dilema desta iluminação invasora, a qual penetra as frestas de suas casas durante a noite. Isto os força, diariamente, a defender os seus direitos de ter um ambiente favorável ao descanso. Sem contar o tratamento desumano que aqueles que cruzam a fronteira recebem daqueles que vigiam a mesma, diariamente. Este assunto será abordado mais adiante.

Apesar das cidades de El Paso e Juárez dependerem uma da outra economicamente, há distinções entre elas. Por exemplo, El Paso tem mais dependências econômicas de instituição repressivas e vigilantes que Juárez, a qual se mantém mais do trabalho industrial. Um terço da economia de El Paso está baseada em organizações e instituições repressivas, como o INS, DEA, FBI, Fort Bliss, entre outros. Isso contribui para o desenvolvimento de uma cultura de controle vigilante, onde novas gerações (urbanas) de cada lado da fronteira desenvolvem idéias diferentes sobre aqueles que estão no “outro lado”. O que as pessoas são educadas a internalizar depende de qual lado da fronteira que nascem e crescem. Para alguns, no entanto, a linha da fronteira os cruzou e não o contrário. Linhas geográficas não são necessariamente permanentes, pois há pouco tempo atrás o estado de Texas, como outros estados dos EUA, pertencia ao México, brutalidades históricas que não se esquecem facilmente. Este conflito de identidade – entre outros mais recentes – por causa da hegemonia branca, força muitos Latinos em El Paso, por exemplo, como em outras partes dos Estados Unidos, a sentirem que não “são nem de um lado nem de outro”. Este sentimento de dupla identidade afeta os/as estudantes em sua vida escolar.

Uma vez que as escolas, em sua maioria, são o reflexo de uma cultura dominante hegemônica (Oakes, 1989, p.153), muitas das práticas aprovadas e legitimadas na fronteira entre os EUA e o México também implementam na escolarização a lógica da regulamentação estabelecida pelos interesses do poder de mercado e das corporações. Por exemplo, uma escola em El Paso construiu um laboratório dentro da escola, como se fosse uma micro sociedade onde são apresentadas aos/às estudantes opções de trabalho manual com poucas alternativas para o desenvolvimento de funções intelectuais ou executivas ou da criatividade crítica que conduz à autonomia cidadã. A realidade local comprova isso, pois três mil postos de trabalho de caráter executivo ou administrativo, na região de El Paso/Juárez, são ocupados por uma população vinda de fora, porque estas cidades não preparam novas gerações para exercer muitas dessas funções de nível administrativo, que requerem visão nacional e internacional, além de criatividade e pensamento crítico. Além disso, como nos EUA, o governo do México também busca estabelecer programas de padronização nas escolas, os quais contribuem para a preservação da desigualdade de classes sociais. O autor Jonathan Kozol, em seu livro *Desigualdades Selvagens* (1991, p.131-132), indica-nos que as grandes corporações petrolíferas do estado fizeram grandes campanhas contra um projeto de lei que iria melhorar a educação. Eles pagaram uma até mesmo uma campanha de televisão para combater aquele projeto de lei. Isso mostra que as crianças das classes trabalhadoras são somente educadas para exercitar funções de ordem manual. Por exemplo, na Universidade do Texas em El Paso (UTEP) um senhor de 50 anos buscava conselho para mudar sua profissão para educador (um entre outros milhares), pois, depois de tantos anos trabalhando na indústria manufatureira, vê esta indústria

desaparecendo dos EUA, uma vez que as indústrias estão se mudando para o México e China, onde o trabalho semi-escravo ainda reina. Este candidato foi conduzido a um treinamento profissionalizante, o que prova serem problemáticas as mudanças da globalização econômica que forçam trabalhadores como este a voltar à escola e aprender uma profissão nova.

Este estudo analisa estas narrativas e os temas interconectados com a globalização neoliberal e suas implicações para a educação. As descobertas e as análises são principalmente – mas não somente – baseadas na região da fronteira entre o México e os EUA (a maior parte da informação foi obtida na fronteira entre Cidade Juárez e El Paso, Texas). Esta análise é focalizada nos temas da cultura do controle vigilante e da negação da ética humana no contexto hegemônico dos sistemas do capitalismo, patriarcado e branquitude (termo também conhecido e definido como branquidade), os quais são reforçados pelo estabelecimento da globalização e do neoliberalismo, interconectados com o sistema de padronização da educação no Texas. Por fim, este estudo propõe um programa educacional com prática de educação integrada, que contextualiza as experiências de aprendizagem dos/as estudantes com suas vivências diárias. Esta perspectiva oferece alternativas aos paradigmas que geram esta problemática, e também esboça um programa educacional de princípios pedagógicos que fomentam a igualdade de oportunidades pela melhoria social e a participação democrática que leva à justiça social.

Capitalismo, Patriarcado, e Branquitude

De acordo com Massey e Denton (1993), hoje em dia existe mais segregação nas cidades dos Estados Unidos que em anos passados. As pessoas vivem mais separadas racialmente hoje em dia do que antigamente, mesmo depois da luta pelos direitos civis (com Martin Luther King). Este quadro tem sido projetado desta forma com a contribuição do governo e manipulações comerciais, uma vez que o governo financiou os brancos, excluindo os afro-americanos e latinos/nas. Por causa desta estrutura pré-estabelecida se formaram muitas favelas oriundas de práticas racistas. Sendo assim, surgiram os guetos e também uma classe trabalhadora empobrecida. Paul Willis (1977) e Bowles e Gintis (1976) indicam que o sistema educacional é delineado para reproduzir uma consciência coletiva que mantém a desigualdade social. Por exemplo, as escolas são induzidas a formar uma classe trabalhadora para que essa se mantenha em um determinado padrão social e econômico. Anyon (1980), por exemplo, demonstra como o currículo oculto é ensinado de modo subjetivo diferente, em quatro escolas de grupos de classes sociais — desde a elite executiva até as camadas mais desfavorecidas da classe trabalhadora — para manter os/as estudantes em seu mesmo padrão social (muitos destes fatores são semelhantes no México). Em outras palavras, nos grupos de classe trabalhadora a pedagogia e o conteúdo acadêmico são de tarefas repetitivas, de respostas tipo correta ou errada, ou, seguindo o uso da fórmula para a matemática. Mesmo que o conteúdo deste programa educacional fosse igual para todas as escolas, ele é ensinado de modo distinto. Nas classes de elite executivas, os/as

estudantes têm lições dinâmicas, criativas, de desenvolvimento para o pensamento crítico, avaliam uma situação problemática e desenvolvem soluções alternativas, e em matemática são motivados a encontrar fórmulas adequadas para as questões. Esses alunos recebem uma educação que expande seus horizontes e as possibilidades reais de futuro no mundo da globalização econômica.

Então, a pergunta que deveria ser feita é: quem se beneficia mais com a globalização da economia? Qual a diferença entre globalização e colonização? Eu acredito que uma resposta com foco racial é apropriada e necessária. Sendo eu latino, branco e esquerdista, vejo a necessidade de começar comigo, a desconstrução das ideologias da supremacia branca, que são promovidas e internalizadas pelas novas gerações no mundo ocidental especialmente. Eu me lembro que desde de criança a gente aprendia e assimilava as idéias do opressor e oprimido, entre os ancestrais de origens européias, idéias passadas de geração em geração, o que foi objeto de minha primeira publicação (Rossatto, em Cavalleiro 2001). Fui educado a internalizar idéias subjetivas, mas que, no entanto, privilegiavam as pessoas de pele clara, em detrimento das pessoas de pele de cor escura. Desde a origem na Europa imperialista e até hoje, o capitalismo tem um sistema global controlado pelos homens de etnia branca, uma vez que a maioria das pessoas ricas é branca (Allen, 2001). Hoje em dia, este grupo trabalha com a filosofia do neoliberalismo que promove a idéia de que o estado deve exercer somente funções regulatórias ou controle legal e deixar que os próprios cidadãos se defendam por si mesmo; de que a competição do livre mercado seja o princípio econômico que aumenta a produtividade com baixos custos. Em outras palavras, a previdência, a educação, a saúde pública, e qualquer outro programa social, deveriam ser controlados através de organizações privadas. Naturalmente, as conseqüências desta filosofia podem ser catastróficas.

Quando são analisados os problemas da fronteira EUA/México, uma das conseqüências mais brutais da globalização é o assassinato de mulheres na cidade de Juárez. Um grupo de pessoas entrevistadas falou-me: “as mulheres são mais vulneráveis a este tipo de crimes”. A globalização agravou a situação, com mais de 365 mulheres vítimas de assassinatos e mais de 500 mulheres desaparecidas (Valdés, 2002). O patriarcado é a exploração das indústrias chamadas maquiladoras, em Juárez, ao escolher em sua maioria mulheres por ser a força de trabalho mais barata e menos organizada sindicalmente. Enquanto no México o patriarcado carrega a vida de centenas de mulheres, nos EUA este sistema hegemônico assegura o controle do governo. Durante as eleições para presidente, 65% de homens brancos votaram em Bush, enquanto mais que 90% dos afro-americanos e a maioria das mulheres votaram em Gore. Neste sentido, o capitalismo, o patriarcado e a branquitude parecem estar relacionados, formando uma ordem social hegemônica. Anzaldúa (1999) diz que esta hegemonia racial branca fragmenta a identidade de outros grupos étnicos para melhor manipulá-los e controlá-los. O termo “minorias”, que é comumente usado nos EUA, é um exemplo desta fragmentação, pois oculta a verdade que, unidas, todas as minorias (inclusive as mulheres) compõem a maioria. Então quem é em realidade a minoria?

Nesse contexto, poder-se-ia interpretar que os mitos construídos socialmente são uma reação subjetiva à luta diária que as pessoas enfrentam e não respostas bem planejadas pelas quais as pessoas optam para organizar suas vivências; quer dizer, estruturas e não opções pessoais criam o sistema social em que vivemos. Levando em consideração o fato de que as pessoas fazem éticas e que as éticas fazem as pessoas, a assimilação das novas gerações depende dos estilos de vida pré-estabelecidos, forjados de prescrições e restrições que correspondem a circunstâncias antiéticas, que são reais ou imaginárias. O caráter das práticas desta aprendizagem torna-se uma cultura que domina e que não só é aplicada à linguagem metafórica, mas também ao pensamento e às ações. Por exemplo, a metáfora “livre mercado” é uma contradição, pois em realidade ele não é livre para todos, mas sim um sistema estruturado que favorece a alguns poucos em posições de privilégio que têm os meios e os recursos necessários de acesso ao poder. Por exemplo, um proprietário de um negócio pequeno no Mercado de Gualtemoc, perto da catedral, dizia-nos em uma entrevista que os pequenos proprietários não podem competir com os grandes comerciantes. Ele comentou: “o peixe maior come o menor”. Nos EUA, quando as pessoas falam da dificuldade de alcançar o sonho americano, o lema é: “é necessário trabalhar mais duro”. Os conceitos que dominam o intelecto também guiam as funções diárias do que as pessoas percebem como realidade e como as pessoas relacionam-se com as outras. Portanto, baseado nas situações injustas e de exploração, as pessoas são constrangidas a permanecer num contexto sistemático social predatório (McLaren, 1995; Dunn, 1996).

Dentro deste sistema, tanto de um lado da Fronteira como do outro, as pessoas projetam estereótipos que não são necessariamente verdadeiros. Um exemplo é o que um estudante de mestrado em minha classe disse: “mesmo que todos os estados que os EUA tirou do México fossem devolvidos, ainda assim o governo deles seria corrupto”. Com isso esse estudante quer dizer que seria impossível a mudança; esta idéia internalizada nos EUA é uma idéia fatalista, que crê que “aqueles do outro lado” (no México) não têm como mudar seu destino, como se fosse uma idéia pré-estabelecida a respeito dos e contra os mexicanos. Um outro exemplo desta cultura vigilante da branquitude do patriarcado capitalista segue: um educando de educação superior da cidade de Juárez, México, me dizia: “muitas vezes cruzei a fronteira para falar em universidades ou conferências nos EUA e a imigração me insulta com perguntas: ‘O que uma pessoa do México tem a ensinar aos americanos?’ ou ‘Você fala inglês?’” Uma educadora falou-me ainda: “A próxima vez, vou dizer que vou fazer compras, pois para isto eles não fazem perguntas discriminatórias”. Estes exemplos não só ilustram uma narrativa dentro do sistema opressor hegemônico, mas também dizem muito do que se passa nas escolas e como situações semelhantes refletem-se na escolarização.

Políticas Estaduninenses de Testes Padronizados e de Controle Vigilante com suas “Éticas Enganosas”

Devido ao fato que o México está considerando entrar na corrente da padronização, que os EUA defende, há aqui uma oportunidade para analisar as conseqüências deste projeto para que seus responsáveis possam evitar tal erro. Por isso, nesta seção eu analisarei a onda de padronização nas escolas do ponto de vista dos EUA, como um exemplo típico do impacto do controle vigilante na escolarização e suas conseqüências antiéticas. Desde os anos noventa e até o dia de hoje, a corrente da padronização de exames ganhou impulso nacional. Quarenta e nove estados adotaram estes exames no primário e secundário; vinte e seis estados têm exames finais no secundário como parte integral do sistema educacional e dezenove destas instituições de ensino foram qualificadas publicamente como escolas deficientes ou mal-sucedidas (Hurwitz e Hurwitz, 2000). Para analisar este fenômeno dos exames padronizados, das escolas públicas dos EUA e suas conseqüências, este estudo mostra e comprova, como o controle vigilante e a ética enganosa (ou anti-ética) influenciam a forma como os/as estudantes percebem a vida. A preocupação com relação a estes exames é um desafio para os/as pedagogos/as, como também o é para os/as estudantes. Por exemplo, o exame de habilidades acadêmicas do estado de Texas (Avaliação de Habilidade Acadêmica do Texas – TAAS, na abreviatura em inglês) e o novo exame TAKS são projetados para avaliar diferentes temas, os padrões estatais, e também indicam o que é esperado do conhecimento dos/as estudantes com respeito às disciplinas de leitura e matemática. Os professores investem muito tempo preparando os/as estudantes para estes exames. Um dos resultados desta prática é que os professores decidem eliminar do programa educacional alguns tópicos importantes para poderem focalizar os temas que o exame avalia, e deste modo, obter qualificações melhores para o estudante e para a escola. Ao longo do tempo esta prática acaba convertendo-se em uma formação de faz-de-conta. Ensinar para o exame torna-se a norma, e torna-se a estratégia para desenvolver as habilidades necessárias para o “sucesso” (Croft, 2001). Este tipo de exame faz com que os/as estudantes constantemente se autovigiem e estes procedimentos os induzem a uma ética enganosa e a uma visão limitada do futuro. Muitos/as estudantes abandonam a escola antes de terminar o secundário. As estatísticas são assustadoras, especialmente principalmente entre os/as estudantes afro-americanos/as e latinos/as: em muitos lugares dos EUA entre 45% e 60% deixam a escola. Os/as estudantes convertem-se em alvo e vítimas fáceis aos interesses de campanhas políticas, como na atual em que os republicanos querem desmoralizar a escola pública para privatizá-la, pois o negócio particular oferece uma grande oportunidade ao lucro (O'Connel, 2000).

Estas políticas promovem o medo por meio de um sistema de controle vigilante, de percepções éticas enganosas, estabelecidas por um sistema de memorização do conhecimento ditado por interesses de grupos dominantes, ao invés de um ensino como oportunidade para desenvolver um conhecimento que evolui em um processo coletivo e que pode assim contribuir para a transformação da realidade dos/as estudantes. Neste ambiente de exames, tanto os professores quanto os/as estudantes, são sujeitados a altos níveis de

pressão, ansiedade e tensão. Esta iniciativa educacional de exames transforma as escolas em meros centros de preparação de exames, que forçam os/as estudantes de baixo rendimento à negatividade, que leva muitos/as estudantes ao desencanto com a experiência escolar e, posteriormente, a conformar-se com uma realidade de visão pré-estabelecida, não somente quanto à educação, mas também quanto à vida em geral. Para muitos políticos, tais exames, como o TAAS e o TAKS, prometem dar resultados rápidos com baixo custo, enquanto muitos professores admitem este resultado como o de um ensino empobrecido ou de baixa qualidade. A preparação para estes exames consome uma grande parte do tempo dos professores, forçando-os a preparar suas aulas baseadas no conteúdo limitado dos exames ao invés de uma variedade significativa de atividades que abrangem a pessoa como um todo e suas necessidades ontológicas para o desenvolvimento da esperança de possibilidades presentes e para a visão de um futuro melhor.

Mesmo quando os/as estudantes têm um bom desempenho neste tipo de exames, nada garante que eles venham a ter a capacidade do pensamento crítico, nem que tenham uma boa atuação na universidade (Sager, 2001; Steinback, 2001). Por exemplo, Steinback (2001) revela que foi muito bem nesses exames padronizados, mas isto não o ajudou na universidade. Embora alguns creiam que o sistema de exames seja algo benéfico para qualquer melhora na educação, o sucesso deste sistema de padronização é uma política com agenda oculta baseada em méritos individuais, em que somente aqueles que pressionam (uma forma de auto-policimento) a si mesmos podem obter méritos, o mesmo acontecendo com aqueles que simplesmente se esforçam para obter qualificações meramente para aprovação. Essas políticas são uma forma de manipulação e controle das massas, provocando a falta da prática do pensamento crítico. Isso pode gerar práticas pouco éticas nos/as estudantes e falta de percepção das tarefas da vida comum, além de não promover o intelecto como uma forma de ajudar os/as estudantes a aprender, a obter e gerar conhecimento entre eles e os professores. Neste sentido, o caso de Steinback é um exemplo de que este tipo de educação é na realidade uma experiência que fomenta falsas noções para a vida, provocando ansiedade e sofrimento com possíveis seqüelas emocionais, o que é um preço muito alto para pagar pelo sucesso (Fine, 1987).

Huffington (2001) expressa sua visão em relação ao plano do presidente Bush de aplicar padrões obrigatórios, como se tivesse o propósito de procurar um culpado, o que causa uma preocupação muito grande entre muitos pais e professores que estão se manifestando contra o sistema, devido ao fato de que este sistema é deprimente para todos. Entre outras coisas, este sistema transforma os professores em sargentos de treinamento ou soldados de controle, negando o acesso ao pensamento crítico, uma vez que as escolas eliminam atividades de conteúdo educacional que não aparecem nos exames, como as artes, a música, a educação física, bem como aulas de discussão ou diálogos e até mesmo os intervalos ou horas de recreação.

Conforme Schrag (2000), as estatísticas educativas oficiais do estado de Texas, simplesmente são castelos no ar, sem qualquer fundação, gerada por uma mentalidade burocrática. A verdade é que enquanto os resultados dos exames melhoraram, também aumentou o nível de evasão escolar, especialmente para os/as estudantes das “minorias”.

Durante os anos de 1989 a 1991, o número de estudantes formados, em comparação com anos quando ainda não havia o sistema de exames, baixou de 75% para 70% entre os/as estudantes brancos/as e para os/as estudantes de “minorias de 60% para menos de 50%” (Haney, 2000).

De forma geral, dá-se a crer que o resultado deste sistema de exame padronizado tem funcionado para o controle, promoção e graduação. No entanto, conforme Haney (2000), as qualificações que dão crédito para a graduação deste exame TAAS, em particular, são arbitrárias e discriminatórias, considerando o fato de que o exame exagera o uso dos resultados e também porque a grande parte dos “peritos” que planejam este exame, são brancos. Os sistemas de políticas de qualificação de aprovação parecem ter fracassado quando se leva em conta o erro padrão de medição, o qual também revela os preconceitos de seus autores; e, por isso, o processo deu lugar a uma qualificação de aprovação que aumenta o impacto negativo do exame TAAS na população de estudantes afro-americanos e latinos. Por meio de pesquisas e questionários com pedagogos/as, Hampton (1997) descobriu que as escolas estão implementando um sistema restritivo de currículo baseado nos exames. Os professores expressaram suas frustrações com respeito aos resultados que este sistema está criando na educação em geral. Como conclusão, Hampton diz que o objetivo dos exames tem um problema de fundo, uma vez que seu foco primordial é avaliar o estado do sistema educacional, e para tal objetivo obriga a aplicação de um currículo muito limitado com fins ao exame de padronização, quando um estado multicultural e tão grande como o Texas poderia aplicar um currículo rico e diversificado em conteúdo.

McNeil e Valenzuela (1998) explicam que o TAAS reduz a qualidade e a quantidade do programa educacional uma vez que redireciona os recursos financeiros que poderiam ser usados para laboratórios e livros para materiais de preparação de exames e atividades que limitam o valor pedagógico. É triste ver como outras formas de educação são eliminadas, especialmente as relacionadas com a cultura e a experiência das crianças. Em poucas palavras, o TAAS faz a maior diferença entre os/as estudantes que freqüentam as escolas com menos recursos e os/as estudantes com melhores recursos econômicos; este é um mecanismo que controla os/as estudantes e os mantém nas suas classes sociais. Kozol (1992) demonstra como as escolas que estão localizadas em áreas de menor recursos financeiros não podem oferecer o mesmo nível de educação que as escolas que se encontram em locais de alta concentração destes mesmos recursos financeiros. Em um sistema de exames padronizados, os mais afetados são os/as estudantes e a sociedade como um todo, pois os novos cidadãos terão uma visão, uma criatividade e um conhecimento mais limitado.

Esta mesma ideologia retórica é levada e disseminada em nível nacional e internacional, como é afirmado claramente pelo atual Secretário de Educação dos EUA, Rod Paige. Ele diz em seus discursos que quer que os/as educadores/as sejam responsáveis pelos resultados em todos os EUA. A página da Internet (<http://www.ed.gov/index.html>) dá um exemplo de uma escola, no estado da Flórida, que usou o exame para supervisionar o avanço dos/as estudantes, para aplicar uma educação feita sob medida para cada estudante e, deste modo, melhorou a ação de cada um deles. De acordo com Paige estes são

resultados bons, porém, é necessário avaliar cuidadosamente a informação que é apresentada neste documento e levar em conta o que foi avaliado, e ser cauteloso ao chegar a conclusões sem antes fazer uma análise a fundo de tais resultados. Por exemplo, no caso dos/as estudantes afro-americanos que ficam para trás, a única coisa que Paige sugere é que eles deveriam ser levados a classes mais desafiantes e, deste modo, seriam forçados, por si mesmos, a melhorar. Esses alunos podem servir como um exemplo para os/as outros/as estudantes, o que acaba gerando um sistema educacional de armadilhas para favorecer alguns às custas de outros. Este pode ser outro exemplo de como o controle é imposto pela força, institucionalizando os grupos das minorias, uma vez que esses são presas fáceis das reformas educacionais que se resumem a forçá-los a trabalhar com muito esforço – como se esta fosse a única forma de explicar as lutas pessoais e os fracassos – para poder alcançar o sucesso sonhado. Segundo Paige, por meio da cultura de prestar contas e do sistema de méritos, existe a certeza de que nenhum estudante ficará para trás; na verdade, sabe-se que sob tal sistema, só alguns chegam ao final. Para alguns educadores/as e cidadãos não racistas, a idéia em geral é de igualdade e de justiça para todos os/as estudantes; assegurar que nenhum estudante fique para trás. Porém, quando as soluções são guiadas pela competição e privatização, os resultados de estudos diversos indicam que muitos/as estudantes são rejeitados, particularmente aqueles com recursos limitados (Massey e Denton, 1993). Se a competição está focada primordialmente em forçar os/as estudantes a memorizar informação, isso gera resistência (Cummins, 1986). É um processo de controle, no qual aqueles que aguentam resistir ao abuso ficam com problemas emocionais sérios (Fine, 1987).

Quando o processo educacional torna-se um sistema de “depósitos” de conhecimento nas mentes dos/as estudantes, a mensagem oculta que é transmitida é que sem estes depósitos eles não teriam conhecimento algum. Em outras palavras, é como dizer que o estudante não sabe nada e o professor sabe tudo. Freire (1970) nos diz que sem o pensamento crítico, sem uma análise do poderio existente em nossa sociedade, as pessoas não podem ser verdadeiramente elas mesmas e nem exercer sua humanidade. Nesse sentido, a crença e a defesa de possibilidades inéditas viáveis são absolutamente indispensáveis. Em outras palavras, uma ética humanista possibilita, a cada cidadão, valor cívico e dignidade para participar na sociedade, na medida que desenvolve o conhecimento como um agente histórico na transformação do mundo, com o mundo e com cada um de nós, na procura de uma liberação coletiva.

Por meio da discussão crítica e enraizada numa linguagem de possibilidades, pode-se aumentar o nível da conscientização coletiva dos pais, dos membros da comunidade e dos/as pedagogos/as, para incluí-los nos foros de discussão, esses que, em geral, são controlados pelos políticos, os quais escrevem as regulamentações. Do ponto de vista Freiriano, pode-se ter certeza que uma educação focalizada no treinamento é uma educação de domesticação e desumanização, ou um sistema antiético baseado no controle vigilante. Desta forma, a opressão é uma estrutura sistemática e institucionalizada, que gera um fenômeno social que priva os seres humanos do direito de serem participantes ativos na sua própria história. Os pais, familiares e todos os envolvidos na educação das crianças

entendem que a complexidade da mente dos/as estudantes não pode ser avaliada completamente e simplesmente pelas notas tiradas nos exames. Então, a pergunta que deveríamos fazer é: qual é o propósito da avaliação da aprendizagem? Essa avaliação tem valor para quem? O propósito da avaliação, do ponto de vista da teoria crítica, é prover uma oportunidade para melhorar o aprendizado do estudante, ajudar na transformação do programa educacional, ajudar aos professores a melhorar as técnicas de educação e melhorar a relação entre as experiências da sala de aula e a vida real dos/as estudantes. A avaliação dos/as estudantes deveria focalizar principalmente o desenvolvimento do pensamento crítico – fomentando, deste modo, a curiosidade por meio da criatividade – e a geração de experiências de aprendizagem que os ajudasse a avaliar situações problemáticas ou eventos que geram pontos de vista diferentes, para depois encontrar uma variedade de soluções alternativas. A esperança é que os/as estudantes desenvolvam estas habilidades para melhorar sua realidade diária. Esta visão procura uma avaliação que conceda emancipação aos/às estudantes com a possibilidade de oferecer discernimentos novos às gerações futuras. Esta forma de avaliação deveria gerar um sentimento saudável e funcional de cidadania e dar aos/às estudantes vozes alternativas e perspectivas diferentes, de forma que estes possam fundar suas ações em uma construção coletiva de conhecimento bem informado. As possibilidades para incluir éticas humanas ontológicas na vida diária dos/as estudantes podem existir se este conhecimento leva a uma conscientização de crítica coletiva, por meio da análise dos problemas da comunidade, preocupações e assuntos da localidade onde eles vivem. É o resultado do trabalho dedicado que constrói conhecimento e gera frutos, não só o saber para passar em exames.

Ultimamente, o futuro do mundo depende da habilidade de análise crítica das gerações novas para avaliar os eventos ou situações e coletivamente criar soluções para os problemas. Os/as estudantes podem desenvolver a habilidade do pensamento crítico por meio de foros de discussão crítica, interação e negociação com os seus professores e membros de classe. Você pode começar a analisar as versões das éticas conservadoras em comparação com o crítico progressivo, o qual será feito na seção seguinte.

Comparação entre as Versões de Ética Conservadora e a Crítica Progressiva

As versões novas de solidariedade e éticas deveriam questionar as práticas pós-colonialistas, modernistas e estruturais; em particular, quando o desejo para a procura externa da vida, em vez da interna, parece ser o substituto ao declínio dos princípios éticos convencionais. Esta ética é uma agrupação conservadora de disciplinas induzidas, que estabelecem aprovação ou desaprovação do comportamento humano, baseada em percepções de privilégios, moldados por aqueles em posição de poder. Portanto, a conformação padrão aos ideais pré-fixados por este sistema mantém o *status quo*, o qual carece de igualdade e participação dos chamados grupos “minoritários”.

A problemática das fragmentações de identidade e esferas de classes sociais indica que os grupos dominantes se beneficiam e os que são privados de tal privilégio ficam

subjugados à luta da sobrevivência cega, submetidos ao controle vigilante, à submissão e ao silêncio, que, por sua vez, manipulam as pessoas a crer em uma ética enganosa, em meias verdades ou mentiras. Uma ilustração dessa cultura de controle vigilante pode-se ver até mesmo nos filmes “Inimigo do Estado” e “The Matrix” (Allen, apud Rossatto et al., 2002). Quando uma pessoa entra na rodovia interestadual (I-10) de El Paso nota as câmeras fotográficas vigiando a todos no trajeto inteiro, ou seja as câmeras fotográficas vigiam de cima todas as pessoas na cidade toda. O mesmo é notado na vigilância da fronteira, câmeras e luzes iluminam as cercas, rodeadas por agentes de guarda. Estes mesmos agentes, com outros do FBI, invadiram as residências de Anapra (Juárez) depois que houve um assalto ao trem, como se fossem os donos do território, e nem ofereceram desculpas aos inocentes afetados. Pode-se dizer que o princípio que abriga o pensamento crítico é a necessidade de uma ética, que está baseada na solidariedade, em que todos os membros da sociedade têm seus direitos assegurados e com acesso a uma vida mais digna. Esta poderá ser, na realidade, uma vida de inclusão para todos os grupos sociais e étnicos, na qual a experiência de dar e receber está contida em uma ética construída dialeticamente, que emancipa os cidadãos e os estimula a participar e ser responsáveis. O resultado de tal processo é um compromisso de participação comunitária, no qual ninguém fica desprezado.

A perspectiva da ética de solidariedade coletiva ou ética progressiva tem o precedente histórico social de possibilidade de tornar os sistemas de controle vigilante em sistemas cidadãos de inclusão participativa, em que cada pessoa possa se tornar participante da mudança da história, em vez de instrumento passivo do *status quo*. Esta nova concepção ética tem afluentes internos, com base no pensamento crítico, na conscientização e na emancipação. Como a democracia tem como pré-requisito a igualdade, a justiça social e a liberdade, a soberania para aqueles que estão nas camadas sociais desprivilegiadas há uma necessidade primordial desta prática democrática. Sob este contexto, a educação é uma experiência interna *exducere*, que significa em latim levar de dentro pra fora e não ao contrário, como se a educação fosse um sistema de depósito (Freire, 1970). É uma forma de ver a experiência educativa de libertação e participação, da validade do conhecimento que os/as estudantes trazem consigo, de suas experiências diárias de vida, expandindo-a na sala de aula e criando outras alternativas de forma dialética.

O foco primordial reside em eliminar a repressão institucionalizada, renovando o mundo que nos cerca através do ensino e da liderança participativa. Isso é possível por meio de um sistema educacional de igualdade e diversidade. Esta é a razão pela qual deve-se levar a cabo a tarefa humanitária de melhorar a dignidade dos membros da comunidade. Neste esforço para construir valores humanos, de auto-determinação, auto-afirmação e de auto-realização em oposição ao apego à exploração dos interesses capitalistas, o uso da disciplina pode ser visto como meio para servir a humanidade, e não contrário. Assim, é necessário perguntar: deveriam as regras servir ao ser humano, ou o ser humano servir às regras?

Partindo desta questão poder-se-ia perguntar adicionalmente: de que forma as provas dos mecanismos de controle territorial repressivos podem revelar seu impacto nas construções sociais? Como podem possibilitar alternativas e organizarem-se sob conceitos

de exercício do questionamento crítico? Pode uma mudança na teoria curricular fomentar uma práxis para a justiça social?

Muito do que se entende por “boa educação” envolve os/as estudantes a dar respostas a perguntas com as quais eles não se sentem relacionados; ao contrário, se problemas e preocupações com as quais eles se identificam são propostos, isso pode ajudá-los a suscitar a vontade de que procurem respostas. Ou seja, o amor à pergunta, ou à pedagogia da pergunta, da qual Paulo Freire fala, pode ser uma das alternativas. Igualmente, muitos/as educadores/as encontram-se desconectados de situações da vida real, a qual eles devem enfrentar diariamente, com suas perguntas e questionamentos reais. As novas alternativas educacionais devem facilitar a ação da procura e pesquisa, ao contrário de uma educação de passividade em que um conhecimento pré-estabelecido e inquestionável é dado aos/às estudantes (Purpel, 1989, p.153-154).

Se a ética é vista como uma crença pré-estabelecida, como um sistema estruturado de moralidades padronizadas ditado por uma pessoa, um grupo ou instituições, então teríamos que fazer as seguintes perguntas: quem estabeleceu tal padrão moral? De quem são os padrões morais se estes servem para oprimir os outros? Quem fica rejeitado? Quem são os mais afetados? Quem são os beneficiados? Os interesses de quem são satisfeitos?

Em muitas cidades dos EUA, diz-se que um juiz que dá seis veredictos que não passam pela aprovação popular pode perder sua função. Muitas escolas podem perder benefícios se a ação dos/as estudantes e os resultados da padronização de exames, e avaliação, não cumprem com os níveis esperados. Como resultado, estão sendo castigadas muitas escolas, particularmente aquelas nas áreas de baixos recursos econômicos, onde a briga para o sucesso é mais difícil. Desta maneira, isso pode levar as pessoas a questionarem o uso da ética que mantém o *status quo* e a se perguntarem: quais são as diferenças entre as versões de ética conservadora e progressiva?

Do ponto de vista da ideologia neoliberal conservadora, a ética é ditada de cima para baixo. Por exemplo, de acordo com a versão do partido republicano (também exercitada por outros partidos), representado por Ronald Reagan ou William Bennett ou até mesmo a atual administração de Bush, a ética refere-se à necessidade de prescrever disciplina e castigo ou à necessidade de treinar para corrigir, criar ou aperfeiçoar o caráter moral. Esta é uma forma de controle usada pela elite no poder para forçar a obediência e a ordem. As éticas são usadas com o propósito de dar a ordem, para forçar a um comportamento social e obrigar a conduta dirigida dos indivíduos. Deste modo, a ética é uma série de instruções, sob um sistema de regras que controla o comportamento ou atividade, para impor ordem. Dentro deste contexto, o caráter está definido e é desenvolvido por meio da disciplina. A pessoa torna-se um sujeito dócil, controlado por si mesmo e pela sociedade, aumentando suas funções produtivas, dentro da sistemática social, controlada por ditames econômicos, que integram os seres humanos a um mecanismo disciplinar, para fazer sua vida funcionar e para cumprir com as metas individuais, baseando-se em “contratos” com a sociedade (Sergiovanni 1994; Allen apud Rossatto e outros, 2002; Foucault, 1977).

Do ponto de vista da ética crítica progressiva, a ética significa o esforço para criar uma sociedade mais justa, onde todos os seres humanos podem sentir-se bem consigo mesmo e

junto aos demais. Isso significa que a pessoa pode estar disposta a interagir com os outros, entendendo as diferenças e similaridades e sendo capaz de coabitar com elas, convivendo bem um com o outro (Freire, apud Rossatto, 2004). Não é tanto uma questão de quem somos, mas sim onde estamos em nossos níveis de conscientização. Isto se pode desenvolver por meio da conscientização coletiva ou do conhecimento crítico do Ethos (éticas ontológicas), em que o caráter se desenvolve a partir da integridade, criando um comprometimento das ações pessoais e coletivas com uma ética de natureza humana ou ontológica. O caráter define-se e desenvolve-se por meio do exercício da autonomia de cada membro do grupo, com seu pensamento crítico e sua participação ativa na construção histórica (Freire, apud Rossatto, 2004).

Para os grupos progressistas, privados de seus direitos civis, uma das fontes de alternativas é a Teologia da Liberação. De acordo com Gustavo Gutiérrez (1975, p.51) (e também Leonardo Boff), o movimento de libertação das pessoas do “terceiro mundo” só pode ser autêntico se realizar um rompimento com o domínio exercido pelos países do primeiro mundo, como os EUA e seus aliados. As pessoas precisam saber da situação repressiva em que vivem antes de internalizar idéias a respeito de certos eventos e o sentido de existência de diversos grupos. Por exemplo, grupos colonizadores brancos de origem européia devem saber que seus privilégios não surgiram de acordos justos e de trabalho duro meramente, mas também de injustiças e opressão. Por isso, aqui se faz um apelo à humildade por parte de pessoas de etnia branca. Os afro-descendentes e pessoas de cor devem sentir a raiva positiva que os impulsiona a uma luta pelos seus direitos, por uma vida digna, e devem saber que eles não são preguiçosos, mas sim que a opressão e a injustiça lhes tem sido imposta historicamente. Da mesma maneira o patriarcado deve ser analisado. As pessoas de gênero masculino devem tomar responsabilidade por suas condições de privilégios e domínio para poder mudar a situação, e as mulheres, por sua vez, devem exigir isto em troca.

No ponto de vista da educação pedagógica crítica, as opções são encontradas no verdadeiro desenvolvimento de idéias e da vida intelectual, onde a justiça pode prevalecer e compaixão pode emergir. Gerar compaixão requer que a pessoa como um todo valorize a busca da justiça, indicando a necessidade de uma consciência perspicaz, a qual requer um estudo profundo na aproximação da “verdade” a respeito do universo em que vivemos. Portanto, na descoberta de soluções para certos problemas, a experiência educacional, junto com o fazer-justiça, deve fomentar o diálogo entre a ciência e a espiritualidade, por meio de uma conscientização crítica (Purpel, 1989).

Uma visão crítica progressiva da ética para educadores/as é aquela que descobre a vivacidade em seus estudantes, ao invés de procurar o que eles fazem de ruim. Nesta lógica, ao invés de trabalhar com uma postura de disciplinamento, os/as educadores/as delineiam práticas democráticas nas quais os/as estudantes, junto com os/as educadores/as, podem construir uma ética que governe o *modus operandi* e o *modus vivendi*. Nesta versão humanística, prospera o lado genuíno e único de cada membro da sala de aula, cria-se um ambiente onde a descoberta é estimulada e onde cada um se desenvolve. Na versão impelida pelo mercado ou pelas corporações, dá-se o oposto: os padrões e a

competitividade empurram os seres humanos um contra o outro. Para que o lado humanista possa prosperar, os/as educadores/as precisam aprender a exercitar sua liderança intelectual transformativa por meio da prática democrática com os/as estudantes e a incorporar na ação educativa suas experiências culturais, étnicas e cidadãs.

Ética e um Novo Plano Educacional de Consciência Crítica Para a Transformação Social

Estou convencido que os/as estudantes que vivem na fronteira México/EUA e que têm sido influenciados pelo impacto da globalização e do neoliberalismo podem mudar a ética de controle vigilante e recuperar seus valores éticos herdados da natureza humana, por meio de programas educacionais novos e atividades pedagógicas críticas. O que proponho é um programa educacional, ou um currículo, baseado em novos conceitos de ética, que fomente o sentido da cidadania, com suas próprias práticas e conceitos culturais locais. A pedagogia Freiriana sugere um currículo crítico para o desenvolvimento de uma consciência ética crítica, com base nos contextos diários da sala de aula. Esta pedagogia freiriana tem a capacidade de destruir as ideologias neoliberais opressivas, motivando os/as estudantes a construir criativamente novos conceitos de cidadania participativa. Este currículo proporcionaria um programa amplo para a implementação da pedagogia crítica que vai mais além dos temas da globalização. O sucesso deste programa educacional está ligado ao crescimento da corrente da pedagogia crítica. Este currículo é focalizado na transformação pessoal e social por meio do pensamento crítico e da construção de uma visão com esperança num futuro melhor. Este programa educacional é formado por meio de uma linguagem crítica, com os princípios que listo abaixo.

Muitos/as educadores/as partem do pressuposto de que os/as estudantes têm apenas problemas éticos; esse pensamento está alicerçado na visão conservadora previamente mencionada. Quando os/as educadores/as iniciam com a descrição da ética dos/as estudantes, eles precisam levar os alunos a entender a versão crítica progressiva da ética para guiá-los a uma conscientização, com conceitos críticos de solidariedade coletiva. Também deveria ser criada nos/as pedagogos/as e educandos uma compreensão nova que gerasse uma construção do conhecimento baseada nos conceitos de igualdade, liberdade, e de justiça social. Esta compreensão inclui um conceito moral, no qual a obrigação para com o “outro” (seu próximo) significa reconhecer, aceitar e respeitar o conhecimento de cada um ao invés de ser um processo de imposição. Esta compreensão precisa ainda buscar a erradicação dos discursos neoliberais dominantes. Educadores/as e educandos aprendem a desafiar os mitos que os mantêm sob opressão ao identificar conceitos éticos dominantes e subordinados. Nesse processo eles aprendem a desafiar as crenças e práticas do passado e a construir uma nova linguagem de libertação com significado atual, afirmando sua identidade e autodeterminação.

O conhecimento é gerado das experiências diárias da vida, na reflexão sobre as atuais realidades sociais, históricas e econômicas, e no entendimento de como estas se relacionam

com e influenciam a sua vida. O objetivo é que os/as estudantes possam analisar sua relação com os processos históricos, o que, em alguns casos, pode ser visto como uma relação muito distante. O processo de produção do conhecimento está baseado na práxis da dialética, que se opõe ao desenvolvimento estático. Por exemplo, a consciência ética pode ser vista como a interação dialética entre a influência da sociedade e a aprendizagem da ética. Educadores/as e educandos deveriam criticar a linguagem dialética emergente, por meio do desenvolvimento de novas dialéticas, que representem a contribuição dos/as estudantes. Isto lhes ensinaria a “ser eles mesmos” dentro de um processo de reflexão crítica e ética.

A relação entre o conteúdo e a realidade do estudante deveria ser reconstruída. Por exemplo, o conteúdo conservador é focalizado, na disciplina de estudos sociais, nas grandes guerras, nos países em crescimento e nas civilizações antigas; este foco não é de muita importância, a menos que os/as estudantes possam ver a realidade ética e desenvolvam versões críticas progressistas destas mesmas. O conhecimento atual da ética dos/as estudantes deve ser discutido, analisado e comparado com conceitos éticos mais tradicionais, acumulados historicamente. Ao identificar as suposições sob o conteúdo dos temas, a realidade dos/as estudantes pode ser comparada com mais facilidade com aquela representada no currículo; os conteúdos dos temas estudados na escola não são, por si mesmos, apropriados para que os/as estudantes entendam suas próprias realidades. Esta seria a base para reconstruir a relação entre o conhecimento popular, a ética e o conhecimento ético.

Devido ao fato de este programa educacional ser guiado pelo conhecimento ético dos/as estudantes, deve estar disposto a freqüentes mudanças de orientação, conforme os/as estudantes modifiquem seus conceitos de ética. A pedagogia crítica Freiriana é uma ferramenta fundamental que as escolas podem utilizar para organizar suas atividades de transformação e de benefício aos/as estudantes. Deste modo, toda concepção do programa educacional deveria ser constituída dentro de um processo que envolva a participação das pessoas interessadas dentro da comunidade escolar. Isto levaria à compreensão de que um programa educativo é dinâmico e que freqüentemente pode ser modificado, de acordo com a concepção das “palavras de significado ético, e a leitura do mundo”.

As escolas deveriam ser transformadas em espaços locais privilegiados para receber, considerar e disseminar a cultura e o conhecimento das comunidades excluídas, com o propósito de erradicar formas dominantes de conhecer, e reconstruir uma linguagem de esperança. Proporcionar-se-ia a mesma importância ao fato de dar a conhecer a conexão destes conceitos às práticas e à percepção da ética das crianças, por meio de atividades em que os/as estudantes possam observar a aplicação imediata dos conceitos, e os resultados concretos. A escola também proveria seu espaço, como um centro de participação e organização da comunidade e para outros movimentos sociais. Isto criaria uma imagem nova na natureza política das escolas e do sistema educacional.

Levando em consideração que o mundo é construído socialmente e moldado por éticas humanas, por ações ou paralisações antiéticas, os/as educadores/as e estudantes devem perceber que o mundo pode ser renovado. É por isto que os/as estudantes são considerados

como agentes ativos no processo de transformação do mundo, e não meros receptores passivos de um conhecimento reciclado. Novamente, suas vidas pessoais e suas éticas, tornam-se importantes, desde que eles façam suas próprias interpretações e criem seu próprio conhecimento.

Os/as educadores/as e os/as estudantes aprendem a mudar a visão de si mesmos, e suas relações com o mundo. Para os/as educadores/as, os programas de educação deveriam ser modelos para desaprender conceitos, valores e práticas de éticas conservadoras problemáticas que mantêm as ideologias de hegemonia, globalização e neoliberalismo. Tanto educadores/as quanto educandos, precisam aprender o valor da reflexão crítica das suas posições e do contexto atuais, para ver como são influenciados pelos pontos de vista conservadores e neoliberais e como isto vai transformando suas perspectivas de si mesmo e do mundo.

Os/as educadores/as e educandos participam na re-escritura da ética do mundo e da criação de uma nova história, revitalizada por um novo sentido de democracia, e de pedagogia crítica pós-moderna. Um programa educativo centrado nas condições sociais, econômicas e históricas atuais pode dar a pauta para uma reconceituação da sociedade.

A educação deveria ser socialmente contextualizada e consciente das forças de poder, como também ser estabelecida em um compromisso com a emancipação das pessoas no mundo, e com o “fazer história”. Os/as estudantes deveriam entender que sua percepção e crenças éticas estão baseadas em um mundo que tanto eles quanto a sociedade criaram. Neste contexto, o conhecimento e o significado são sempre novos: criam-se pelas interações entre educadores/as e alunos.

O ensino deveria ser a arte de “arriscar”. Os que a praticam devem entender que operam sob condições de incertezas e conflitos, com o conhecimento ético e representações históricas, que exigem uma forma de pensamento em ação. Por exemplo, os/as educadores/as se tornam testemunho das melhorias em suas disciplinas acadêmicas para que os/as estudantes possam se identificar e se conectar com o programa educacional.

O ensino deveria estender-se além do esperado, por meio da preocupação com a autocrítica e a auto-reflexão social. Os/as educadores/as precisam conceitualizar uma meta-perspectiva crítica a respeito do processo de controle hegemônico das discussões na sala de aula, processo em que a aprendizagem e as decisões do currículo deixam de abordar as narrativas sociais e a ética dos/as estudantes. Por meio deste processo de reflexão, os/as estudantes adquirem uma consciência ética crítica e uma inovação sócio-política em sua experiência escolar, fazendo-se a pergunta: quais são os interesses beneficiados? Também passam a ver o mundo do ponto de vista de sua própria perspectiva.

O ensino deveria ser comprometido com a educação democrática, de autonomia, e autodeterminação. Os/as estudantes precisam entender que eles têm o direito de falar, discordar, de notar a melhoria em seus educadores/as, solicitar uma negociação do programa educacional. Deste modo, os/as estudantes conquistam seu espaço e a própria educação ética.

A educação deveria se preocupar com a diversidade. Pensando em termos de etnias, de classe e de gênero (desconstruindo o capitalismo opressivo, o patriarcado, e o racismo

internalizado ou a branquitude), as diferenças deveriam ser adotadas como centros de criatividade e crítica, dentro de uma sociedade multicultural, permitindo, ao mesmo tempo, aos/às estudantes conceitualizar diversas perspectivas e associações de poder em aspectos de aceitação da diversidade e produção, como também desenvolver um senso de solidariedade comunitária e identidade ética.

A educação deveria ser comprometida com a tomada de ações e pronta a desafiar a passividade por meio de iniciações e construções significativas de ações. O ensino precisa subverter a disposição existente com respeito à não-ações éticas, enquanto ao mesmo tempo reforça a noção da práxis ética.

A educação também deveria se preocupar com a dimensão afetiva dos seres humanos. Os/as estudantes precisam aprender que conhecimento não só cria por meio da razão, senão por meio da capacidade emocional e afetiva dos humanos. Adquirindo conceitos feministas, sobre a aprendizagem apaixonada e a capacidade de relacionar-se, o pensamento deve desenvolver-se através das emoções e da lógica. Nos diálogos da sala de aula se deve fomentar a reflexão emocional. Por exemplo, os/as estudantes devem ser capazes de poder expressar seus sentimentos de irritação perante o fato de que seu próprio conhecimento histórico e ético tem sido omitido do currículo e da sociedade em geral.

Por último, o potencial deste programa educacional nos indica que a pedagogia Freiriana crítica, dentro da noção da ética transformativa, sugere melhorar os valores de consciência ética para serem cultivados na vida social contemporânea. As teorias e as práticas relacionadas com a mudança do sistema educacional revelam a criação de uma conceitualização da percepção ética, para poder desenvolver um processo permanente de mudança efetiva, que conduz ao desenvolvimento da ética de transformação para um futuro melhor. Portanto, a transformação pessoal e social está baseada nas novas percepções e conceituações da ética e sua libertação para eliminar as causas enraizadas nas crenças opressivas neoliberais e do comportamento passivo que fazem parte da hegemonia histórica da ordem social. É por esta razão que mudanças fundamentais ocorrem quando se começa com uma participação em nível pessoal, e se estende em níveis locais, e finalmente em níveis sociais. Este estudo nos indica que a mudança é possível quando as pessoas percebem que podem ser agentes de mudança, dentro de seu próprio contexto histórico, onde todos nós somos co-participantes éticos. Isto requer uma mudança de mentalidade que significa desaprender as crenças antiquadas, baseadas em controle vigilante do pensamento conservador e as ideologias neoliberais.

Finalmente, um programa educativo curricular, para desenvolver o pensamento ético e crítico, daria atenção especial à prática e à percepção ética das crianças, orientando-as a possibilidades de transformação. Este programa deve enfocar pontos específicos como o planejamento do avanço coletivo para uma sociedade ética e uma cidadania com objetivos, que se opõe a uma cidadania com objetivos individualistas imediatos de auto-gratificação.

Referências

- Allen, R. L. (2001). The Globalization of white supremacy. Educational Theory. Fall Vol. 51, numero 4
- Anyon, J. (1980). Social Class and the Hidden Curriculum of Work. Journal of Education 162 (1), pp. 67-92.
- Anzaldúa, G. (1999). *Borderlands La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco, CA: Aunt Lute books.
- Bowles S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational Reform and The contradictions of economic. U.S.: Basic books.*
- Cavaleiro, E. (2001). Racismo e Anti-Racismo na Educação: Repensando Nossa Escola. São Paulo: Summus.
- Chomsky, N. (1999). *Latin America: De la Colonización a la Globalización*. Australia: Ocean Press.
- Croft, T. (2001). Stress Test. The Miami Herald. Feb. 17.
- Cummings, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. Harvard Educational Review. Vol. 56. No.1 Febrero.
- Dunn, T. J. (1996). The militarization of the U.S.-Mexico border 1978-1992: Low intensity conflict doctrine comes home. Austin, TX.: University of Texas Press.
- Fine, M. (1987). Silencing in Public Schools. Language Arts. Vol. 2. Febrero.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (23rd ed.). Sao Paulo: Paz e Terra.
- Foucault, M. (1977). Discipline and punish: The birth of the prison. New York, N.Y.: Vintage Books.
- Giordano, J., (2001, Junio 7). Does LAUSD put politics before kids? Los Angeles Daily News. Pp. 07.
- Gutierrez, G. (1975). Teologia da Libertação. Petropolis, R.J.: Vozes.
- Hampton, E. (1997). Educators' perceptions of the effects of state-mandated testing in a Texas school district and a New Mexico school district along the Mexican border. Unpublished doctoral dissertation, New Mexico State University, Las Cruces.
- Haney, W. (2000). Accountability narrows racial gap in Texas; Expand it. Education Policy Analysis Archives: The Texas Miracle in Education. Vol. 8; No. 41. Huffington, A. (2001, June 11). Betraying our children Rather than reform our schools, Bush's test-centric education bill will lead to game-show-style teaching and unfairly categorize kids as failures. Salon Article. Pp. 1-2.
- Hurwitz N. & Hurwitz S., (2000, January 07). Tests that count. American School Board Journal. Pp.1-11.
- Kozol, J. (1992). Savage Inequalities: children in America's schools. New York: Harper-Collins Publisher.
- Massey, D. & Denton, N. (1993). American apartheid: Segregation and the making of the underclass. London: Harvard University Press.
- McLaren, P. (1995). Critical pedagogy and Predatory Culture. New York: Routledge.
- McNeil, L. & Valenzuela, A. (1998). The harmful impact of the TAAS system of Testing in Texas: Beneath the accountability rhetoric. The Civil Rights Project Harvard University. Pp.1-14.
- Oakes, J. (1985). Keeping track: How schools structure inequalities. New Haven, CT: Yale University Press.
- O'Connell, P. J. (2000). Agora: The impact of high stakes testing. Journal of Teacher Education. Vol 51, pp.289-292.
- Peterson, B. & Neil, M., (1999). Es una alternativa estandarizar los exámenes. Rethinking Schools. Spring, Vol. 13, No. 3.
- Purpel, D. (1989). *The moral and spiritual crisis in education: A curriculum for justice and compassion in education*. New York, N.Y.: Bergin & Garvey.
- Rossatto, C.A. (2004). Transformative Optimism: Engaging Paulo Freire Pedagogy of Possibility. (Forthcoming book).

- Rossatto, C. A. et al. (2002). Freirean Legacy: Educating for social justice. New York: N.Y.: Peter Lung Publisher
- Sager, M. (2000). ¿Puede hacer tu el año? The Tampa Bay Tribune. Abril 2.
- Sergiovanni, T. J. (1994). Building Community in Schools. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass Publishers
- Schrag, P. (2000, Enero 3). Demasiado bueno para ser Verdad. The American Prospect. Pp. 46-47.
- Siete Dias (Ops/Oms) (2002). Que es Realmente la Salud Publica. Edicion 31.
- Steinback, R. (2001, Junio 3). FCAT is easy compared to tests later in life. Miami Herald, pp.1B, 7B).
- Valdez, D. W. (2002). Muertes en Juárez. El paso Times. Junio 23.
- Willis, P. (1977). Learning to Labor. Westmead, England: Saxon House.

Correspondência

César Augusto Rossatto, Universidade do Texas – El Paso, Estados Unidos da América.
E-mail: crossatto@utep.edu

Artigo publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.
