

TRABALHO, CIDADANIA E DIREITO DO CONSUMIDOR

Giulliano Rodrigo Gonçalves e Silva¹

RESUMO

O trabalho é o fruto da ação humana aplicada na natureza com fito de modificá-la, alterando o meio ambiente onde está inserido com fito de torná-lo mais adequado aos seus anseios pessoais e coletivos. O trabalho difere o gênero humano do animal e demonstra sua particular aptidão de transformação da natureza para satisfação da espécie, enquanto o gênero animal evolui a espécie em adequação às novas realidades da natureza. As técnicas de trabalho se constituem em conhecimento, sendo seu aperfeiçoamento e sua disseminação tarefa da educação. Esta, a seu turno, é ferramenta imprescindível do sistema posto, na medida em que divulga os valores necessários à manutenção do *status quo*, ao mesmo tempo em que prepara a nova mão de obra a ser utilizada segundo as necessidades ditadas pelo próprio mercado. A par da vida, saúde e moradia, também a educação e o trabalho constituem direitos essenciais e por isso elementos indissociáveis da formação integral do cidadão. Até mesmo à vista do sistema capitalista vigente, constitui-se atualmente a matéria de consumo um elemento indissociável da vida humana em sociedade, razão porque da nossa preocupação com a conscientização do homem, inclusive e especialmente por meio da educação, acerca de certos caracteres básicos da relação de consumo, como parte integrante do processo de formação do cidadão integral.

Palavras-chave: Trabalho, cidadania, educação para o consumo.

INTRODUÇÃO

O Direito é um “fenômeno social”, enquanto a Educação é uma “ferramenta da sociedade”. Por mais que se saiba que tal assertiva não será unanimidade, bem serve para ilustrar a preocupação motivadora deste estudo, permeado pela mescla de elementos jurídicos e educacionais, ciente de que a evolução do pensamento crítico depende, sobremaneira, da consciência acerca do conteúdo posto e do problema eventualmente daí advindo.

¹ Mestre em Direito das Relações Jurídico-empresariais (UNIFRAN/SP). Especialista em Direito Civil (UFG) e em Direito Processual Penal (UFG). Pesquisador no DGP/CNPQ. Professor Assistente Mestre e Pesquisador da UNIVERSO, *campi* Goiânia-GO. Professor Efetivo (concursado) da PUC Goiás. Advogado licenciado para exercício de cargo público no Tribunal de Justiça de Goiás, onde é assessor do Desembargador José Lenar de Melo Bandeira desde 1999. Autor de diversos livros e artigos jurídicos. Palestrante com atuação em todo Brasil.

Neste particular, Augusto Triviños aborda a explicação das teorias passíveis de desenvolvimento para formulação do problema da pesquisa, asseverando que “*Na linha teórica fenomenológica, o significado e a intencionalidade possivelmente sejam colocados em relevo*”².

Assim, a perquirição primordial deste artigo se verte à identificação *prima facie* das causas que permeiam a falta de existência social de uma consciência coletiva de consumo, suscitando especialmente o amadurecimento acerca da possibilidade de, como solução ao problema, tornar obrigatória a inclusão, no currículo do ensino fundamental no Brasil, de disciplina cujo conteúdo nuclear se volte ao estudo dos direitos básicos do consumidor, abrindo espaço para que em momento posterior possamos coletar dados mais aprofundados, quiçá até em pesquisas de campo, a fim de discorrer sobre os efeitos eventualmente decorrentes da providência que aqui se cogita.

A preocupação é pertinente e tem fundamento, como se pode denotar da aferição da *mens legis* decalcada na Lei n. 11.525, de 25 de setembro de 2007³, que tornou compulsória a inclusão de conteúdo que verse sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Sob essa inspiração, fica latente o fim colimado nesta abordagem de pesquisa, voltada para a identificação das principais elementares justificadoras da notória inexistência de uma consciência coletiva em matéria de consumo, principalmente quanto ao que a lei especial regula explicitamente como ferramentas para a proteção e defesa do consumidor, objetivando estabelecer a potencial eficácia decorrente da inclusão obrigatória no currículo do ensino fundamental de conteúdo relativo aos direitos básicos do consumidor, tudo com fito de promover o desenvolvimento integral da pessoa e seu preparo para o exercício pleno da cidadania.

Para que isso seja viável, porém, é necessário o desenvolvimento de alguns esclarecimentos pertinentes a conteúdos basilares para nosso intento, notadamente pertinentes aos termos ‘trabalho’, ‘cidadania’ e ‘direito do

² TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2009. p.96.

³ Cf. BRASIL. **Lei n. 11.525, de 25 de setembro de 2007**. Acrescenta § 5. ao art. 32 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Art. 1.

consumidor’, que no conjunto demonstram, como veremos adiante, flagrante dependência de outro não menos importante, ‘educação’.

TRABALHO, CIDADANIA E DIREITO DO CONSUMIDOR

Aparentemente isolados entre si, o ‘trabalho’, a ‘cidadania’ e o ‘Direito do Consumidor’ apresentam-se como valores que são ou pelo menos deveriam ser indissociáveis, dada a dinâmica atual da vida humana em sociedade. Para melhor compreensão, é conveniente uma abordagem segmentada, específica de cada um deles, visando estabelecer também o ponto de interseção proveniente da *educação*.

Ao contrário do gênero animal, que instintivamente se adapta às condições naturais e evolui conforme o resultado dessa equação, o gênero humano adequa a natureza, alterando sua substância com fito de atender seus interesses, transformando-a para torná-la mais consentânea às suas peculiares condições de sobrevivência, procriação, conforto, lazer, etc. Essa é a descrição elementar do que seja *trabalho*, instrumento de que se utiliza o homem para criar uma verdadeira *segunda natureza*, premissa a partir da qual Saviani explica a importância da educação, considerando que o respectivo objeto

*diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.*⁴

A seu turno, Enguita⁵ demonstra a profunda modificação constatada na escola como resultado da alteração dos próprios meios de produção, explicitando que na medida em que o trabalho já não mais se resume em atividades camponesas, os ensinamentos arcaicos, geralmente a cargo dos anciãos na estrutura familiar, apresentam-se insuficientes. Fez-se necessário, por isso, o implemento de conhecimentos que habilitassem o indivíduo às novas formas de trabalho, às novas tecnologias, ao mesmo tempo em que o condicionasse a se

⁴ SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1991. v. 40 (Coleção polêmicas do nosso tempo).

⁵ Cf. ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 113.

resignar em trabalhar para outro e fazê-lo nas condições que este outro lhe impusesse.

Aqui é notada a face perversa do novo papel da escola, que surge como verdadeira ferramenta de dominação, segundo as palavras de John Locke:

Ninguém está obrigado a saber tudo. O estudo das ciências em geral é assunto daqueles que vivem confortavelmente e dispõem de tempo livre. Os que têm empregos particulares devem entender as funções; e não é insensato exigir que pensem e raciocinem apenas sobre o que forma sua ocupação cotidiana⁶.

Ampliando esse horizonte de percepção da educação para a constatação da necessária reunião do homem em torno da formação de uma cultura grupal, em sociedade, endende-se melhor a nova formulação criada pela pedagogia histórico-crítica, segundo a qual a educação “*é entendida como mediação no seio da prática social global*”⁷, ou seja, é instrumento adequado à manutenção da própria sociedade mediante a transposição, às gerações que vão surgindo, dos modos culturais de ser, estar e agir necessários à convivência e ao ajustamento de um membro no seu grupo ou sociedade⁸.

Utilizando-se como preceito primário de orientação a obra **A ideologia alemã**, de Karl Marx⁹, Saviani desenvolveu uma análise crítica do papel da educação para o capitalismo, elucidando

porque a escola primária pública, universal, gratuita, obrigatória e leiga, idealizada e realizada pela burguesia para converter os súditos em cidadãos, não tenha passado de um instrumento a serviço da emancipação política entendida como ‘a redução do homem, de um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo *egoísta independente* e, de outro, a *cidadão do Estado*, a *pessoa moral*’¹⁰.

Arrimado nessas balizas, o autor preconiza que quanto à atuação da escola em nível fundamental o desejável é que “*supere a contradição entre o homem e a sociedade garantindo uma formação básica comum que possibilite a*

⁶ LOCKE, John. (s/d): *On the conduct of human understanding, in The works of John Locke*, Scientia Verlag Aalen, baseada na edição de 1823 de J. Evans & Co., Londres. Versão castelhana incluída em LOCKE, *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal, 1986. p. 225, *apud* ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 111.

⁷ LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. Cap. 9: **Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes** (SAVIANI, Dermeval). p. 263.

⁸ Cf. WIKIPÉDIA. **Educação**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Educação>>. Acesso em 30-8-2011.

⁹ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. *Sine locci*: Virtual Books, 2000. p. 38.

¹⁰ LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Opus citatum*. p. 231-232.

*reconciliação entre o indivíduo e o cidadão*¹¹, ou seja, considerando-se o modo como está organizada a sociedade atual teremos os elementos necessários para a organização do ensino fundamental de sorte a identificar o acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos sem o que não terá o agente condições efetivas de exercer a cidadania.

Para o nível médio, Saviani propõe uma educação que, *“centrada na ideia de politecnia, permita a superação da contradição entre o homem e o trabalho pela tomada de consciência teórica e prática do trabalho como constituinte da essência humana para todos e cada um dos homens*¹². Assim fazendo, por meio da educação o indivíduo não apenas poderá dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que derivam e ao mesmo tempo colaboram para o processo de trabalho na sociedade, como também terá condições de alcançar o saber prático, ou seja, o modo como aqueles elementos do conhecimento se convertem em potência material no processo de produção.

Por derradeiro, visando superar a contradição entre o homem e a cultura, à educação superior seria atribuída a tarefa de *“organizar a cultura superior como forma de possibilitar que participem plenamente da vida cultural, em sua manifestação mais elaborada, todos os membros da sociedade*¹³, isso sem distinção quanto ao respectivo tipo de atividade profissional.

À vista desses argumentos, torna-se perceptível que ao mesmo tempo em que se fala do “papel perverso da escola como instrumento de dominação a cargo do capitalismo”¹⁴, denota-se sua importância na organização da vida em sociedade e, quando bem empregada, na disseminação de valores humanos, sociais, éticos, enfim, na condução a um nível de consciência que permita ao discente alcançar, ao final do processo educacional, verdadeira evolução, não apenas no campo laboral, mas também pessoal, familiar, comunitário, humano.

Para que isso ocorra, é necessário um bom planejamento e sua execução, com alcance de metas bem delineadas, a partir do ensino fundamental

¹¹ *Ibidem.* p. 234.

¹² *Ibidem.* p. 234.

¹³ *Ibidem.* p. 236.

¹⁴ Sabemos que a forma como posta a abordagem temática sugere, pelo menos para alguns, ‘ares revolucionários’, para não dizer muito. Mas não nos propomos aqui a realizar uma apologia a ideais antcapitalistas, apenas a apresentar cientificamente as justificativas desenvolvidas por estudiosos, especialistas e autoridades da matéria, principalmente com formação educacional e sociológica.

até a derradeira formação superior, incluídas as pós-graduações. Com efeito, interessa a esta pesquisa com maior vigor a assertiva de que em termos pedagógicos é incumbência do ensino fundamental a educação necessária à formação do cidadão integral, ou seja, a oportunização de meios tendentes a disseminar o conhecimento geral mínimo demandado ao exercício da cidadania.

Estribado nesses preceitos e na realidade latente de que é quase completa a ignorância da população em geral, especialmente as classes mais desprovidas de capital¹⁵, quanto aos seus direitos básicos de consumidor¹⁶, entendemos a preponderância de uma busca crítica das razões e possíveis soluções a esse fato social, possivelmente decalcado no completo silêncio das políticas educacionais atuais quanto a essa importante faceta do exercício da cidadania, principalmente à vista da submissão geral da população às relações de consumo, decorrência natural do sistema capitalista.

Aparentemente simples, esse conteúdo demanda argumentação consistente, dada a seriedade da matéria. A respeito, pertinente a lição de Triviños, segundo o qual

...existem realidades simples que não precisam de nenhuma teoria para serem compreendidas em toda sua extensão e significado. Mas os fatos sociais e educacionais, geralmente complexos, não só precisam como exigem um suporte de princípios que permitam atingir os níveis de verdadeira importância do que se estuda.¹⁷

Esse é o caso de nosso trabalho, cujo tema abrange tanto fatos sociais como educacionais e, por isso, demanda acentuada atenção a princípios cuja constatação preliminar resultou na identificação de três contextos que se ostentam a nós como de primeira grandeza: a *história*, o *trabalho*, a *educação*, a *legislação* e as *relações de consumo*.

Quanto à definição do que podemos compreender como *história*, Marilena Chauí ensina que

A história não é sucessão de fatos no tempo, não é progresso das ideias, mas o modo como homens determinados em condições determinadas

¹⁵ Tomamos a liberdade de fazer aqui uma clara alusão à *estratificação social*.

¹⁶ Lembrando que para cumprir uma das principais balizas de sustentação do capitalismo o cidadão deverá necessariamente consumir os produtos e serviços negociados mediante a utilização do capital, torna-se compulsório reconhecer em todo trabalhador também um consumidor.

¹⁷ TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009. p.99.

criam os meios e as formas de sua existência social, reproduzem ou transformam essa existência social que é econômica, política e cultural.¹⁸

Já Karl Marx pontifica que

A história não é mais do que a sucessão das diferentes gerações, cada uma delas explorando os materiais, os capitais e as forças produtivas que lhes foram transmitidas pelas gerações precedentes; por este motivo, cada geração continua, por um lado, o modo de atividade que lhe foi transmitido mas em circunstâncias radicalmente transformadas e, por outro, modifica as antigas circunstâncias dedicando-se a uma atividade radicalmente diferente.¹⁹

Assim, quando se analisa a evolução histórica do pensamento social relativo à matéria de consumo e sua regulação, se percebe claramente um desenvolvimento espantoso no que respeita à edição de legislação própria que assegure os direitos do consumidor. Por outro lado, a coletividade não se apresentou, nesse mesmo período, hábil a se apropriar de um desejável grau de “conscientização”, seja porque não teve a oportunidade ou até a habilidade necessária para a respectiva compreensão e domínio. Interessa-nos, num primeiro momento, a compreensão dos fatos históricos que justificam essa “desídia coletiva”, para a partir dessa definição realizar a propositura de uma solução que, *a priori*, nos parece digna de consideração²⁰.

Relativamente ao *trabalho*, podemos identificá-lo como a ação transformadora do homem para adequar a natureza às suas necessidades de sobrevivência e reprodução. Noutras palavras, fazendo uso da lição de Silvio Costa,

¹⁸ CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 8.

¹⁹ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Opus citatum*. p. 13.

²⁰ Mesmo sabendo tratar-se de uma ‘quebra de protocolo’, pedimos vênias para ilustrar o poder inovador do conhecimento desta matéria nas relações sociais e comerciais, apontando um exemplo concreto, vivido pessoalmente pelo autor. No início do ano 2000, realizamos uma compra pela internet, por meio de um dos maiores sites de vendas ao consumidor. Sabendo que para esse tipo de compra o Código de Defesa do Consumidor assegura o ‘direito de arrependimento’ (art. 49), se exercido no prazo de 7 (sete) dias, assim que recebida a mercadoria e constatada sua inadequação ao uso pretendido foi realizado contato com o fornecedor, que insistiu na negativa em providenciar, às suas expensas, a devolução da mercadoria, alegando que tal ônus seria imputável ao consumidor. Na ocasião, o problema somente foi solucionado após o envolvimento do PROCON, situação totalmente distinta da vivenciada no início de 2011, quando realizada nova compra eletrônica no mesmo site e, ao exercer novamente o direito de arrependimento nas condições estabelecidas na legislação própria, o fornecedor já disponibilizou de imediato, no primeiro contato, os dados para o *voucher* de remessa gratuita para devolução da mercadoria, com o crédito daí decorrente. Apesar de simples, o exemplo denota como o aumento da conscientização coletiva de consumo, ainda que relativa a uma parcela específica da população (a que tem acesso regular à internet), permite e até provoca uma alteração comportamental e esta, por sua vez, estimula (para não dizer que ‘impõe’) uma alteração de atitude por parte dos fornecedores, de sorte a adotarem uma postura mais ética, condizente com os preceitos protecionistas das relações de consumo.

trabalho humano é, na luta do homem por sua sobrevivência, uma ação que transforma a natureza e produz os bens necessários á vida humana e a reprodução da espécie; é uma ação consciente com finalidade; é o ponto de partida, a protoforma do ser social, do processo de humanização.²¹

Assim, enquanto um animal não humano realiza tarefas afetadas privativamente pelos sentidos de sobrevivência da espécie, ditados por aspectos genéticos, atendendo somente a seus reflexos e instintos, o gênero humano se utiliza da razão para planejar (abstração) seu trabalho de forma a delinear-lhe específicos objetivos (caráter teleológico). O que se busca aqui, *a priori*, também é a sobrevivência da espécie, porém de modo planejado, otimizando-se racionalmente as ações que serão empregadas na natureza para alterar-lhe a substância atendendo aos reclamos das gerações atuais e futuras. Este é o critério ordinário do trabalho enquanto elemento fundante do homem: o trabalho desenvolvido de forma consciente para fins especificamente pré-estabelecidos, de forma que o homem sabe exatamente o que irá realizar na sua atividade produtiva e quais os objetivos que planejou alcançar com sua ação, situando-se neste contexto como ferramenta essencial de transformação da própria realidade, vale dizer, da natureza na qual está inserido.

Daí a conclusão de ser o trabalho uma categoria ontológica, pois constitui substância ineliminável na vida dos homens. Na realidade, há fatores preponderantes na diferenciação do animal homem das demais espécies do reino animal, dentre os quais destacando-se a razão, a consciência e o trabalho. Este conjunto convergente é o responsável pelo estabelecimento de uma relação dialética entre o homem e a natureza, de sorte que ao promover o chamado “desenvolvimento”, modificando a natureza na qual está inserido, o gênero humano provoca verdadeira transformação pessoal, diferentemente do que ocorre com os animais. Isso porque no processo evolutivo das espécies os animais, desprovidos de razão, de consciência, desenvolvem tarefas específicas entrelaçadas com o fornecimento de suas necessidades essenciais de sobrevivência²². Essas tarefas são resultantes de reflexos e instintos, o que se

²¹ COSTA, Silvio. **O trabalho como elemento fundante da humanização**. Revista *Estudos da Universidade Católica de Goiás*. V. 22. n. 3/5. dez-1996. p. 14.

²² Um bom exemplo dessa evolução puramente genética é o caso das ‘mariposas de Londres’. Segundo consta, em meados do século passado, a população de certo tipo de mariposa nos arredores de Londres era constituída predominantemente por indivíduos de asas claras, embora

traduz numa evolução ditada particularmente por características genéticas, propiciando sua adequação ao meio no qual está inserido. Já o homem realiza o oposto, modifica o meio de inserção para que este fique adequado às pretensões de seu interesse, age conscientemente neste sentido, vislumbrando em suas ações uma específica finalidade, ponderando, planejando, superando a mera “inteligência concreta” para executar uma ação de transformação que atenda a sua consciência prévia, culminando na atividade produtiva, ou seja, no trabalho.

Por isso o trabalho, sempre pautado pela razão, pela consciência, é ínsito do gênero humano, é uma categoria ontológica, dado que o

homem, ao contrário dos demais animais, é desprovido de especialização e pela constituição biológica da espécie, a manutenção de sua vida exige a superação dos componentes meramente instintivos, dependendo portanto, da realização de atividades produtivas.²³

Ocorre que essa condição de trabalho para subsistência, onde o trabalhador se apropria do fruto de sua ação, não se perpetuou. E na medida em que o trabalho deixa de ser uma ferramenta utilizada conscientemente pelo homem para modificar a natureza especificamente para atender suas condições de existência, sobrevivência, procriação e perpetuação da espécie, surge a figura do trabalho estranhado. Em verdade, esse afastamento da motivação original é que faz com que a atividade humana continue sendo classificada como trabalho, porém estranho à concepção evolutiva originária, de instrumento imanente à condição humana voltada para o desenvolvimento do indivíduo em sociedade, distanciando-o do animal não humano.

Metaforicamente, essa situação gera verdadeira unilateralidade do trabalho humano, fazendo exatamente o oposto do pretendido quanto à espécie, ou seja, tornando-o cada vez mais aproximado da forma reflexiva²⁴ e instintiva de ação dos animais não humanos. Na medida em que o trabalho do homem foge aos anseios particulares de existência e motivação, alcançando aspectos

entre elas se encontrassem algumas de asas escuras. Nessa época, os troncos das árvores eram recobertos por certo tipo de vegetais, os líquenes, que conferiam-lhes uma cor acinzentada. Mas na medida em que a industrialização provocou o aumento de resíduos poluentes gasosos, os troncos das árvores começaram a escurecer, resultado da morte dos líquenes e do excesso de fuligem. Desde então, a região passou a apresentar predominância de mariposas de asas escuras, o que denota a adaptação de um grupo de indivíduos frente a uma mudança ambiental.

²³ COSTA, Silvio. *Opus citatum*. p. 8.

²⁴ Cumpre esclarecer que a referência aqui é para a ação “reflexiva” no sentido de “agir por reflexo”, por intuição, por instinto mesmo da espécie, não havendo qualquer relação com uma suposta “reflexão racional”, decorrente do exercício da consciência intelectiva.

desfigurados, justificando-se pela exploração do trabalhador produtor pelo possuidor proprietário, percebe-se o trabalho estranhado, sendo ele resultado de uma relação social lastreada no capitalismo, baseada na relação piramidal decorrente da propriedade privada, na distinção de classes sociais, situação criada e mantida para sustentar o próprio sistema capitalista de produção, que tem como base fundamental o enriquecimento do capitalista, assim entendido o detentor do capital e dos meios de produção, à custa da exploração da classe trabalhadora, que assim se distancia cada vez mais do aspecto originário de apropriação individual do próprio trabalho.

Esse modo ou relação de trabalho é mantido a partir da criação e disseminação de uma ideologia que tem por objetivo único sustentar as próprias bases do capitalismo, sistema econômico assegurado pela ignorância e pelo perverso condicionamento do trabalhador que, resignado, se submete à ideologia mantida pela classe dominante. Neste contexto de distanciamento percebido quanto ao grau de consciência e conhecimento entre a classe dominante e os trabalhadores, Dermeval Saviani explica que

A contradição entre o homem e a cultura contrapõe a cultura socializada, produzida coletivamente pelos homens, à cultura individual, apropriada privadamente pelos elementos colocados em posição dominante na sociedade. Nesse contexto, a par de um desenvolvimento sem precedentes dos meios de produção e difusão cultural, aprofunda-se o fosso entre a exigência de generalização da alta cultura e as dificuldades crescentes que as relações sociais burguesas opõem ao desenvolvimento cultural.²⁵

Na verdade, toda e qualquer ação tendente a colocar em risco as bases nas quais se funda a ideologia capitalista será vigorosamente repelida, inclusive a produção cultural referida por Saviani como “cultura socializada”. Para tanto, serão utilizados todos os recursos disponíveis à classe dominante, sendo que a principal ferramenta para a manutenção do *status quo* é a *educação*, materializada na escola, instituição que se afigura muito mais como “campo de treinamento e condicionamento para o trabalho, a subserviência,” que efetivamente “academia de construção de conhecimento crítico”.

Mesmo reconhecendo essa natureza perversa, não há que se olvidar que a *educação* é um fenômeno humano. Isso porque, como visto, enquanto os animais se adaptam à realidade natural, os homens apresentam a necessidade

²⁵ LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Opus citatum*. p. 233.

de produzir continuamente as condições de sua existência, provocando para isso transformações na natureza, sendo estas, como visto, as condutas nominadas *trabalho*. E considerando que para realizar o trabalho o homem antecipa mentalmente a finalidade da ação correspondente, surge a educação como instrumento necessário ao processo laboral, pois é através dela (educação) que são transferidos aos outros gêneros humanos os conhecimentos “*das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte)*”²⁶, a fim de que se promova o constante desenvolvimento do trabalho.

Ademais, entendendo o trabalho como “*o processo de produção da existência humana*”²⁷, torna-se imperiosa a constatação de que é a educação o meio imprescindível para que se qualifique a ferramenta necessária para este processo de trabalho, ou seja, o trabalhador, o gênero humano. Aqui se identifica o princípio educativo do trabalho tendo em vista que todo o sistema educacional se estrutura a partir dessa questão, de sorte que dele se desenvolve uma estratégia político-educativa que tenha por objetivo, na visão capitalista, o fornecimento da força produtiva necessária à manutenção do próprio sistema.

Noutra ponta, enfocando a concepção pura do trabalho como instrumento de transformação da natureza para satisfação das necessidades existenciais do gênero humano, fala-se em trabalho como princípio educativo numa referência à forma de preparação para a “*transformação revolucionária da ordem de capital*”, visando

*uma perspectiva de emancipação humana numa sociedade baseada na propriedade social, vale dizer, na não-propriedade dos meios de produção, que, dessa forma, teria superado a divisão e a luta de classes e, por conseguinte, qualquer forma de exploração social.*²⁸

Pena que essa visão fique apenas no campo da retórica, como denuncia Mariano Fernández Enguita ao pontuar o papel da escola para o sistema capitalista:

A escola, pois, produz e reproduz a estratificação social, por sua realidade interior e por seus efeitos, em um duplo sentido. Primeiro, porque diferencia previamente seu público de acordo com as exigências estratificadoras da sociedade como ponto de destino. Contribui, assim, para produzir e reproduzir a existência de classes sociais, grupos

²⁶ SAVIANI, Dermeval. *Opus citatum*.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ TUMOLO, Paulo Sérgio. **O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível?** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 24-8-2011.

ocupacionais e outras categorias em que está cindida a sociedade. Segundo, porque distribui os indivíduos entre os diferentes estratos escolares ou os joga nos diversos estratos sociais de acordo com a divisão já existente na sociedade como ponto de partida, isto é, porque tende a enviá-los ao mesmo lugar de onde vêm, fazendo-lhes seguir o itinerário educacional comparativamente mais de acordo com seus extremos já conhecidos.²⁹

Também tecendo críticas à forma como o sistema capitalista faz uso da escola, Bowles e Gintis elucidam que

A contradição central dos sistemas educacionais das sociedades de capitalismo avançado deriva-se dos aspectos de sua localização na totalidade social. Primeiro: forma geralmente um subsistema da esfera do Estado e, portanto, está diretamente sujeito ao princípio dos direitos outorgados à pessoa. Segundo: a educação desempenha um papel central na reprodução da estrutura política do processo de produção capitalista, que por sua vez está legitimado nos termos dos direitos outorgados à propriedade. Assim, pois, a educação está diretamente envolvida na articulação contraditória da dicotomia propriedade/pessoa: a educação reproduz os direitos da propriedade, enquanto que está por si própria organizada nos termos dos direitos das pessoas.³⁰

Conquanto se trate, infelizmente, de mera utopia, se superarmos momentaneamente essa ideologia capitalista quanto à definição do papel da educação, iremos reconhecer seu potencial transformador, pois bem utilizada teria o condão de muito bem levar o estudante à real conscientização de sua importância em termos de existência e atuação social na transformação da realidade própria e de seu meio. O problema, como já enunciado, é que esse verdadeiro poder revolucionário inerente ao processo educacional não é efetivamente aplicado porque não interessa ao sistema atual, que busca incessantemente a perpetuação do domínio das classes dominantes. Mas mesmo na forma como hoje se afigura, a educação é uma importante, senão essencial, ferramenta para a formação do cidadão e sua instrução ou qualificação para o trabalho.

Até por isso, a professora Lúcia Bruno ensina que a questão da qualificação é bastante complexa e tem sido objeto de muita polêmica na Sociologia do Trabalho e em áreas afins, não apenas pela variedade de significações, mas também pela ausência de um método uniforme que permita aos seus estudiosos avaliar com segurança os diferentes graus deste atributo da

²⁹ ENGUITA, Mariano Fernández. *Opus citatum*. p. 214.

³⁰ BOWLES, Samuel; GINTIS, Hebert. ***La educación como escenario de lãs contradicciones in la reproducción de la relación capital-trabajo***. *Sine locci: Educación e Sociedad*, 1983. p. 20, *apud* ENGUITA, Mariano Fernández. *Opus citatum*. p. 225-226.

força de trabalho. Desse modo, a educadora concebe a qualificação *“como um conjunto estruturado de elementos distintos, hierarquizados e reciprocamente relacionados”*, complementando que *“é qualificada aquela força de trabalho capaz de realizar as tarefas decorrentes de determinado patamar tecnológico e de uma forma de organização do processo do trabalho”*³¹.

Por outro lado, na educação ou no próprio trabalho encontramos meio fértil para vislumbrarmos nossas inquietações, sejam pessoais ou coletivas, de sorte a nos impulsionarmos para a busca de alterações da realidade. Quanto maior essa mobilização tanto superior será a percepção do resultado, podendo-se alcançar até o patamar de uma verdadeira revolução.

Sobre essa abordagem de qualificação e seus consectários, especialmente no trato dos homens que pelo trabalho se inter-relacionam, o ainda atual Pierre Weil leciona que

Na prática, revela-se, às vezes, impossível adaptar a estrutura administrativa do grupo, ou a divisão do trabalho, à dinâmica social; isto porque, nem sempre se encontram, no mesmo átomo social, indivíduos com formação necessária para realizar o trabalho. Nem sempre também o líder em potencial tem a formação e o nível mental suficientes para a chefia real. São razões que levam os grupos a passar por crises provocadas pelo desajustamento de um ou de vários de seus componentes. É por isto que o grupo deve ter sempre o desejo de melhorar a si mesmo e de encontrar a solução para cada uma de suas crises.³²

O mesmo professor continua:

A organização das relações humanas entre os grupos é muito mais difícil que entre as pessoas; as forças em jogo só começaram a ser estudadas na primeira parte deste século.

Antes de procurar estreitar as relações entre dois grupos, é indispensável pensar, na medida do possível, em todas essas forças que podem umas favorecer a cooperação, outras impedir ou mesmo destruí-la em caráter definitivo.

É preciso não esquecer, em trabalhos desta natureza, que qualquer mudança no terreno psicossocial, seja nos membros do grupo ou no grupo todo, tem a sua ressonância em todo o organismo; não existem órgãos inteiramente independentes. As atitudes das pessoas têm repercussões sobre o grupo e vice-versa, a cultura e as atitudes coletivas influenciam os indivíduos; por esta razão, não será demasiada toda a cautela nas relações humanas entre os grupos.³³

³¹ BRUNO, Lúcia. **Educação, qualificação e desenvolvimento econômico.** in BRUNO, Lúcia (Organizadora). Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas. São Paulo: Atlas, 1996. p. 91-92.

³² WEIL, Pierre. **Relações humanas na família e no trabalho.** 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966. p. 36.

³³ *Ibidem*, p. 90-91.

A referência clara é às relações sociais, aquele mesmo fenômeno abordado por Silvio Costa quando aponta a lição de Karl Marx acerca de seus estudos e investigações sobre os diversos e diferentes níveis da atividade humana:

Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; estas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência.³⁴

Não se trata, à toda evidência, de um movimento consciente, mas do resultado imanente às condições de trabalho originárias ou mesmo derivadas. A própria natureza da vida em sociedade exige que o homem se relacione com seus pares, mas o sistema econômico estruturado, o capitalismo, é que dita, direta ou indiretamente, quais serão os pares com os quais o homem deverá se relacionar. É a decorrência da estratificação social. Quanto mais cindidas forem mantidas as forças de trabalho tanto mais serão asseguradas as condições necessárias para a manutenção do sistema vigente. Parece um pouco drástico, mas a grande verdade por trás dessa constatação é a consciência de que não se concebe um sistema produtivo na atualidade sem a distribuição da força de trabalho entre áreas humanas distintas, realizando-se atividades executivas, de planejamento, estruturais, organizacionais, etc., reunindo-se ações humanas intelectuais com manuais (vulgarmente nominadas ‘braçais’). Noutro prisma, não seria produtiva nem eficaz a organização social por meio da reunião de indivíduos exclusivamente preparados e dispostos ao exercício da mesma profissão, por exemplo, a clínica médica, pois várias outras profissões são necessárias, por exemplo, a produção da alimentos, sem a qual aqueles médicos não terão como saciar sua fome alimentar.

Assim, a manutenção do *status quo* depende não apenas do multiprofissionalismo, mas primordialmente dessa estratificação social. Para tanto, até mesmo o “grau de amadurecimento” da consciência humana será controlado,

³⁴ MARX, Karl. **Prefácio**. In Contribuição à crítica da Economia Política. Tradução Florestan Fernandes. São Paulo: Flama, 1946. p. 30, *apud* IANNI, O. (Org.). Marx. **Sociologia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1988, p. 82, *apud* COSTA, Silvio. O trabalho como elemento fundante da humanização. Revista **Estudos** da Universidade Católica de Goiás. v. 22. n. 3/5. dez-1996. p. 171-188.

mediante a adoção, no processo educacional, de práticas que falaciosamente dizem voltadas para a formação do cidadão crítico, quando na verdade visam à simples disseminação da ideologia capitalista. Trata-se de verdadeiro açoite da consciência humana, que coloca em cheque todas as crenças evolucionistas de gênero por reduzir o homem a mero objeto de produção, valendo-se de subterfúgios para dizimar por completo qualquer tentativa de resistência ao que lhe é verticalmente imposto.

Demonstrando verdadeiro pesar no reconhecimento dessa realidade posta, o filósofo Roberto Aguiar consigna que

Viver participativamente a contemporaneidade é reconhecer que nossos modelos de visão de classes sociais ainda estão plantados na Primeira Revolução Industrial, a partir do evidente fenômeno da exclusão social, que lança milhões de pessoas na ante-sala da morte, sem esperanças, sem as mínimas condições de repor suas energias, sem qualquer futuro para seus descendentes, o que enseja mentalidades imediatistas, sem possibilidade de uma movimentação social mais apta para defender seus direitos, e seres humanos que são presas fáceis dos demagogos e das modernas técnicas de destruição de consciências e instauração de falsas unanimidades. A dominação aumentou, as distâncias qualitativas e quantitativas entre o topo e a base social aumentaram, o caminho para uma sociedade de seres humanos dominantes e coisas humanas dominadas está sendo calçado pelas modernas práticas econômicas, que se assumem como excludentes, embora, agora, passem a apresentar um discurso social pífilo, mais para aplacar consciências e para criar imagens mercadológicas que viabilizarem seus produtos, ideias e posições perante o mundo.

Omissis.

A complexidade da sociedade contemporânea urde novas formas de dominação, não somente a contradição entre os detentores do capital, mas a emergência de um terceiro polo excluído e o aparecimento de uma nova dominação simbólica representada pelo domínio dos que sabem sobre aqueles a quem só é permitido ter ilusões. Assim a sociedade contemporânea vai. Esta é uma forma de matar a cidadania, uniformizar e *dividir seus cidadãos entre os que têm o saber e os que se comprazem com a ilusão do pensamento alienado*, criar necessidades, gostos e desejos, premiar com ilusões e vender, vender e vender. Isso também cliva o mundo entre seres e subseres, mais radicalmente, entre seres humanos e coisas semoventes. Isso é tão verdadeiro que os seres humanos eram chamados anteriormente de povo, depois foram manipulados como massa, hoje recebem o nome de opinião pública, que nada mais é que um conjunto discreto de seres que respondem às induções de pesquisas e estimulações dos órgãos oficiais e paraoficiais. Isso nada mais é que a progressiva abstração do sujeito e de sua clivagem e separação cada vez mais profunda. O desafio é o de criar modelos que compreendam esses fenômenos ao mesmo tempo em que se urdem políticas públicas e normas ético-jurídicas aptas a combater esse problema.³⁵

³⁵ AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades:** ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 139-142.

Ocorre que a implementação dessas “políticas públicas e normas ético-jurídicas” depende da promulgação de leis que as regulamentem, donde se concebe a estreita ligação desse conteúdo com o Direito em si.

O Direito pode ser entendido, sem prejuízo de outras conotações, como uma representação social, remontando ao mundo da vida, à vivência do gênero humano em sociedade, figurando ao mesmo tempo como fruto das relações sociais e ferramenta de humanização para regulação do meio no qual se encontra o homem inserido. Trata-se da derivação não apenas de um sujeito, mas do resultado da existência e atuação desse indivíduo com outros, seus iguais, de sorte que o intercâmbio entre a pluralidade de constituições de vários sujeitos existentes no mundo em geral e em determinadas épocas e locais em particular é que vai nortear o sentido comum do que seja justo, ético, moral, sejam estes valores positivados ou não.

Para ilustrar essa concepção utilizamo-nos do ensinamento do psicólogo romeno naturalizado francês³⁶ Serge Moscovici, que define uma representação social como

um sistema de valores, ideias e práticas, com dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social.³⁷

Assim, as representações se apresentam como verdadeiro instrumento adotado para análise e compreensão dos aspectos sociais, haja vista retratarem a realidade e, por isso, permitirem a compreensão da relação do cotidiano com o próprio meio social, sem prejuízo da percepção e valorização da participação do indivíduo e do coletivo na reelaboração de significados para os fenômenos da vida cotidiana. Tanto que, conclui o mesmo autor, “*enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente*

³⁶ OLIVEIRA, Márcio S. B. S. de. **Representações sociais e sociedades:** a contribuição de Serge Moscovici. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v. 19. n. 55. p. 180. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n55/a14v1955.pdf>. Acesso em: 25-4-2012.

³⁷ MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 21, *apud* BRZEZINSKI, Iria; *et. al.* **Para compreender as representações sociais no universo simbólico da mulher professora.** Educativa, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 129-145, jan./jun. 2006. p. 130.

de cada um, elas são pensadas por eles; melhor, para sermos mais precisos, elas são re-pensadas³⁸, re-citadas e re-apresentadas.³⁹

Numa acepção mais jurídica, é por isso que afirmamos ser o Direito um reflexo da percepção do justo pelo legislador, segundo a representação extraída, pelo menos em tese, da coletividade, ou seja, da própria sociedade onde terá a correspondente lei as necessárias vigência e eficácia. Explica-se, a concepção não apenas de justiça, mas também de moral, de ética, evolui paradoxalmente ao desenvolvimento do pensamento jurídico, sendo este corolário direto daquela. A primeira é um fenômeno social, ao passo que o segundo é fruto de um fenômeno político, sendo ambos objeto de nossa preocupação na pesquisa que se apresenta com fito de maior desenvolvimento numa sequência de trabalho.

Atos hodiernamente impensáveis, como a vingança privada⁴⁰ e a execução pessoal⁴¹, eram o reflexo do que a sociedade em geral e seus indivíduos em particular consideravam a resposta adequada para os casos aos quais se aplicavam. Com o advento, porém, de revoluções ideológicas, novos pensamentos surgiram e foram paulatinamente sendo internalizados e difundidos no seio coletivo, até sua implementação *erga omnes*, por meio de lei.

Ainda hoje vemos ordinariamente este fenômeno, quando o legislador propõe e aprova novas leis ou modificações nas já existentes com fito de apresentar uma resposta ao anseio social que se apresenta. Foi o que se verificou, apenas para exemplificar, com a promulgação da Lei dos Crimes Hediondos⁴², que aumentou o grau de reprovabilidade de certos crimes, em especial sequestro, tráfico ilícito de entorpecentes, tortura, dentre outros, numa clara providência de atendimento às demandas sociais impulsionadas pelo caso do sequestro de Roberto Medina e Abílio Diniz, em 1990.

³⁸ A grafia original não está conforme o novo acordo ortográfico porque publicado o livro anteriormente à respectiva vigência.

³⁹ *Ibidem*, p. 37, *apud* BRZEZINSKI, Iria; *et. al. Opus citatum*. p. 131.

⁴⁰ Decorrente do brocardo “olho por olho, dente por dente”, originário de legislações antigas, dentre as quais destacando-se o Código de Hamurabi, na Babilônia, por volta de 1.700 a. C..

⁴¹ Trata-se do instituto jurídico que permitia ao credor, no caso de inadimplência, lançar mão sobre a pessoa (ente físico) do devedor, impondo-lhe cárcere privado, apregoamento público, escravidão e até a morte, podendo chegar ao cúmulo de possibilitar ao credor a penhora dos restos mortais do mal pagador, privando-os das honras fúnebres, numa derradeira tentativa de sensibilizar a família ao pagamento da obrigação devida. Tal forma de execução foi substituída pela de natureza estritamente patrimonial, com o advento, em Roma, da *Lex Poetelia Papiria*, por volta de 428 a. C.

⁴² BRASIL. **Lei n. 8.072, de 25 de julho de 1990**. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5. Inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências.

Mais recentemente podemos mencionar a assim conhecida Lei Maria da Penha⁴³, que ampliou o rigor na resposta estatal às hipóteses de violência doméstica depois da repercussão nacional que tomou o caso da farmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes, vítima de sucessivas agressões domésticas praticadas ao longo de 6 (seis) anos, período dentro do qual foi pelo próprio marido alvejada com arma de fogo, ficando paraplégica, sendo depois disso vítima de eletrocussão e afogamento. Por toda essa violência, seu algoz só foi punido depois de 19 (dezenove) anos de julgamento e ficou preso apenas 2 (dois) anos em regime fechado, o que causou indignação na própria vítima, no Centro pela Justiça pelo Direito Internacional, no Comitê Latino-Americano de Defesa dos Direitos da Mulher, na Comissão Interamericana de Direitos Humanos (da OEA) e na própria sociedade como um todo, resultando na modificação legislativa para conferir maior rigor no apenamento ao agressor e melhor suporte protecionista às vítimas.

Particularmente quanto à normatização educacional, temos a Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003⁴⁴, fruto da repercussão social decorrente de casos os mais diversos de preconceito noticiados especialmente no final do século XX e início do século XXI e que suscitaram indignação na população em geral, visando difundir a partir do estudo obrigatório a História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, com vistas à minoração ou, quiçá, erradicação da discriminação que a todos nós envergonha e afeta, de maneira direta ou indireta.

A providência se justifica em face da importância da educação no preparo para o exercício da cidadania e qualificação do agente para o trabalho. É o que se percebe do mandamento constitucional segundo o qual

⁴³ BRASIL. **Lei n. 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8.º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

⁴⁴ BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

A educação, direito e todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.⁴⁵

Nesse universo se verifica claramente a motivação que levou o legislador a, por força da vigência da Lei n. 11.525, de 25 de setembro de 2007⁴⁶, tornar obrigatória a inclusão de conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental, para que com isso pudesse melhor conscientizar, pelo menos em tese, o público discente no processo formador do cidadão integral.

Fortes nas mesmas premissas é que buscamos, por meio desta análise preliminar, começar a identificar as principais causas da falta de conscientização coletiva para o consumo, especialmente no que diz respeito aos direitos que são assegurados pela lei especial aos consumidores, além de sustentar a importância da inclusão naquele mesmo currículo de conteúdo que trate dos direitos básicos do consumidor, também com vistas ao desenvolvimento pleno da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania.

Justificamos nossa pretensão na constatação inequívoca de que o conhecimento, ainda que superficial, dos direitos do consumidor é condição essencial para que possa o cidadão exercer minimamente aquilo que a lei própria lhe assegura. A baliza de sustentação que nos alicerça é sempre essa circunstância inerente à formação da cidadania e sua vinculação indissociável com o ensino fundamental, como aliás deixa claro a própria LDB:

Segundo a LDB, são finalidades da educação: garantir a vinculação da educação escolar que se desenvolve nas instituições de ensino de seu sistema, ao mundo do trabalho e à prática social; basear sua proposta educativa nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana; estabelecer como finalidades do processo educativo o pleno desenvolvimento do educando; o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.⁴⁷

Dentro dessa acepção de “formação cidadã”, a preocupação com a conscientização do consumidor acerca de seus direitos básicos se justifica

⁴⁵ BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Art. 205.

⁴⁶ Cf. BRASIL. **Lei n. 11.525, de 25 de setembro de 2007**. Acrescenta § 5.º ao art. 32 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Art. 1.º

⁴⁷ GRACINDO, Regina Vinhaes. **Sistemas municipais de ensino: limites e possibilidades**. in BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 232

especialmente porque muitos não têm acesso aos meios (ou não exercem os meios) que lhes são disponíveis para o exercício daqueles direitos exatamente por falta de conhecimento, circunstância agravada pela ausência de postura ética por parte dos fornecedores, os sujeitos situados no outro polo da relação de consumo. Não se trata de retórica, mera ilação ou conjectura. A afirmação encontra lastro seguro em dados concretos extraídos de pesquisa de campo realizada em Goiânia, em 2001, entre micro e pequenos empresários, cujo resultado apontou que 20% do empresariado entrevistado simplesmente considera pouco importante a presença e opinião dos clientes⁴⁸. Trata-se, à toda evidência, de uma prática no mínimo abusiva, de má-fé, arrimada na certeza da impunidade por aqueles que reiteradamente descumprem as normas criadas para a defesa e proteção dos consumidores, os hipossuficientes na relação de consumo.

Desenvolvendo a abordagem sobre a desconsideração das normas e atitudes éticas, esclarece Roberto Aguiar:

Da mesma forma, a não-consideração do ético como base da conduta humana empobrece e desvirtua a trajetória da humanidade, torna as pessoas frutos das conjunturas e hipertrofia o egotismo e a guerra individual ou coletiva, tirando de nós o senso utópico, a busca do melhor na conduta e o respeito ao outro. É impossível pensar o social, o econômico, o político e o jurídico sem o componente ético. Indo mais longe, é impossível a criação humana transformadora sem a crescente superação de uma razão neutra instrumental substituída pela razão da compaixão e da solidariedade, isto é, uma razão ética e afetiva. Não estar atento para a presença essencial do ético em nossa vida implica a impossibilidade de uma interferência criadora no mundo.⁴⁹

Mas por vezes não há no assim dito “senso coletivo” a cognição consciente acerca do que deva ser valorado eticamente. As instituições, públicas ou privadas, não desenvolvem seu papel supostamente imanente de buscar o “bem social” e praticar e disseminar também uma postura ética. Por vezes perdido em verdadeiras fórmulas mirabolantes justificadoras de teses insustentáveis, o Estado apresenta verdadeira inércia quando o assunto é colaborar para diminuir o fosso de ignorância que assola a classe trabalhadora. Aliás, é o oposto. É a própria Administração Pública uma grande incentivadora das práticas capitalistas, pois sua manutenção lhe é muito mais interessante do que as incertezas de uma estrutura eventualmente decorrente da conscientização popular revolucionária.

⁴⁸ LEMOS, Marcos Afonso. **Pesquisa em administração na prática**. Goiânia: Kelps, 2001. p. 115.

⁴⁹ AGUIAR, Roberto A. R. de. *Opus citatum*. p. 87.

Fazendo uma vez mais uso da lição do Doutor Roberto Aguiar, a verdade é que

O Estado vive uma crise sem precedentes, seja pela visão que tenta torná-lo uma estrutura mínima, que tende a assumir uma dimensão meramente regulatória, seja por apresentar uma ineficácia crescente, que não corresponde a suas supostas funções de tutela das nacionalidades e da defesa da cidadania. Além disso, na medida em que já não mais expressa, com clareza, sua dimensão pública, confunde-se com a esfera privada e se desveste de suas proclamadas finalidades. Tanto isso é verdade que a cidadania, pelas mais variadas razões, estruturou uma institucionalidade nova, denominada terceiro setor, que reúne entidades privadas com finalidades públicas. Isso indica um novo movimento da sociedade no sentido de fazer voltar a fonte do direito aos cidadãos e não ao Estado, como a teoria clássica entende.⁵⁰

E continua o professor suas ponderações quanto aos aspectos sociais decorrentes das relações humanas, já voltando o foco um pouco mais para a responsabilidade dos articuladores da matéria jurídica neste contexto:

Os princípios norteadores dos direitos de gênero são outros. A sociedade passa a compreender que o feminino foi suprimido da história, elidindo o olhar feminino sobre o mundo. A arqueologia e a antropologia passaram a estudar as sociedades matrilineares, nas quais a guerra e as disputas tinham outro significado, já que os fundamentos das sociedades desse tipo eram a solidariedade, o cuidado e a fertilidade. Com isso, o feminino em restauração exige novas práticas sociais e jurídicas.

Hoje enfrentamos um novo problema que transcende a dicotomia entre pobres e ricos. Hoje temos a presença marcante dos excluídos de todo o gênero, parcela importante absolutamente ignorada pelo direito, já que não tem importância patrimonial ou econômica, sendo considerada como um conjunto de não-seres humanos, de coisas, que por essa razão não são contemplados como sujeitos pela juridicidade, que não tem qualquer proposta para eles a não ser o desprezo.

A democracia exige sua contínua reinvenção. Se ela se restringir a procedimentos formais, a falsas representações, a formas ideológicas de construção de falsas participações, ou se não for estendida ao próprio processo de produção e constituição de relações humanas, se as localidades concretas não forem consideradas, se a articulação em redes não for normada, estaremos vivendo sobre um totalitarismo disfarçado, uma imagética ideológica da desigualdade camuflada. Isso é também um problema jurídico.

Diante de tantos problemas aqui listados sem qualquer intuito de esgotá-los, já que não tratamos da questão da cultura, da indústria cultural, da família, e dos diferentes que sofrem com a imposição de uma igualdade formal, que nada mais expressa senão a desigualdade de direitos daqueles que não preenchem os modos de ser, produzir e se relacionar determinados pelos grupos hegemônicos, cabe refletirmos sobre os novos trabalhadores intelectuais e operacionais da área jurídica, que necessitam ser vistos de forma diferente, com outras noções, outras condutas e outras aptidões. Essa é a missão dos formadores de novas gerações de operadores e pensadores dessa área.⁵¹

⁵⁰ *Ibidem*. p. 12.

⁵¹ AGUIAR, Roberto A. R. de. *Opus citatum*. p. 14-15.

Nosso atrevimento consiste em ampliar os horizontes das declarações acima um pouco mais. Pensamos não ser privativamente do ensino jurídico a responsabilidade pelos reflexos sociais de falta de conscientização coletiva. Buscamos verdadeira democratização da informação, circunstância que, sabemos, encontrará larga resistência por ser contrária aos interesses do próprio sistema capitalista, lastreado nas condições de alienação da classe trabalhadora.

Ainda assim, considerando que *“o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”*⁵², fica claro perceber as razões que nos levam a elevar o grau de preocupação com a ainda ínfima conscientização do cidadão em geral com relação a aspectos básicos decorrentes de seus direitos enquanto consumidor, dessumindo daí a lógica necessidade de inclusão desse conteúdo no currículo do ensino fundamental, tendo sempre em mente este “currículo” como *“o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”*⁵³.

Cientes do potencial replicador desse conhecimento, haja vista a real oportunidade que a providência criará para que crianças e jovens o disseminem em seu meio de relacionamento social, especialmente o familiar, pensamos seja essa uma solução com chances significativas de colaborar positivamente ao nosso intento conscientizador da população, especialmente a classe trabalhadora, mais desprovida de recursos e de conhecimento, acerca de seus principais direitos enquanto consumidor.

CONCLUSÃO

Não se espera de um artigo científico a corporificação de uma ferramenta causadora de revolução social ou humana. Aliás, nem é essa nossa pretensão, assim como não se buscou esgotar o tema com as linhas aqui desenvolvidas. Pelo contrário, como deixamos evidente em alguns trechos, a intenção é que essa ideia sirva de ‘semente’ ao fim colimado, pertinente à maior e melhor conscientização do cidadão acerca de seus direitos como consumidor,

⁵² SAVIANI, Dermeval. *Opus citatum*.

⁵³ *Ibidem*.

elemento indissociável do sistema em que vivemos, o capitalista, baseado nas relações negociais de produção, industrialização, venda, consumo, etc.

Ao mesmo tempo, não escondemos o anseio de que seja reconhecida a relevância e a pertinência da abordagem, de molde a justificar não apenas a continuidade da pesquisa aqui iniciada, mas primordialmente seu desenvolvimento em um prisma mais aprofundado, mais estruturado, ainda que moldado em sedimentos arraigados no corpo desse texto, a partir dos elementos principais aqui apresentados, o *trabalho*, a *cidadania* e o *direito do consumidor*.

Com efeito, a própria verificação do objetivo apresentado depende horizontalmente da compreensão e interpretação conjugada desses termos.

E o paralelo entre a relação de consumo e a educação fica mais evidente quando identificada a raiz estrutural da educação, como ferramenta preparatória da força de trabalho, contextualizando-se nesse movimento o próprio trabalho, como elemento humano de transformação da natureza para adequação do meio às vontades e necessidades individuais e coletivas (com ênfase nas individuais). Nesse prisma, é a educação necessária para o preparo humano nas diferentes frentes de trabalho a ser executado em sociedade.

Daí que, sendo necessária ao próprio sistema estabelecido, deve e pode a educação ser melhor aproveitada dentro dessa ótica, de ferramenta não apenas preparatória da mão de obra, mas também de instrumento de facilitador do exercício pleno da cidadania, exatamente o que entendemos ser viável, particularmente quanto aos direitos básicos do consumidor, com a inclusão do estudo desse conteúdo, nas suas linhas gerais, por toda a população, integrando o currículo do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Roberto A. R. de. **Habilidades:** ensino jurídico e contemporaneidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ALVARENGA, Maria Amália de Figueiredo Pereira; ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto. **Apontamentos de metodologia para a ciência e técnicas de redação científica.** 3. ed. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2003.

BOWLES, Samuel; GINTIS, Hebert. **La educación como escenario de lãs contradicciones in la reproducción de la relación capital-trabajo.** *Sine locci: Educación e Sociedad*, 1983.

BRUNO, Lúcia. **Educação, qualificação e desenvolvimento econômico.** in BRUNO, Lúcia (Organizadora). Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas. São Paulo: Atlas, 1996.

BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB dez anos depois:** reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Silvio. **O trabalho como elemento fundante da humanização.** Revista *Estudos da Universidade Católica de Goiás*. V. 22. n. 3/5. dez-1996.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é ideologia.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

HENRIQUES, Antonio; MEDEIROS, João Bosco. **Monografia no curso de direito:** trabalho de conclusão de curso: metodologia e técnicas de pesquisa, da escolha do assunto à apresentação gráfica. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEMOS, Marcos Afonso. **Pesquisa em administração na prática.** Goiânia: Kelps, 2001.

LOCKE, John. (s/d): *On the conduct of human understanding, in The works of John Locke, Scientia Verlag Aalen*, baseada na edição de 1823 de J. Evans & Co., Londres. Versão castelhana incluída em LOCKE, **Pensamientos sobre la educación.** Madrid: Akal, 1986.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. Cap. 9: **Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes** (SAVIANI, Dermeval).

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** *Sine locci: Virtual Books*, 2000.

MARX, Karl. **Prefácio.** In Contribuição à crítica da Economia Política. Tradução Florestan Fernandes. São Paulo: Flama, 1946. p. 30, *apud* IANNI, O. (Org.). Marx. **Sociologia.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 21, *apud* BRZEZINSKI, Iria; *et. al.* **Para compreender as representações sociais no universo simbólico da mulher professora.** Educativa, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 129-145, jan./jun. 2006.

NUNES, Luiz Antônio Rizzatto. **Manual da monografia jurídica**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

OLIVEIRA, Márcio S. B. S. de. **Representações sociais e sociedades**: a contribuição de Serge Moscovici. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v. 19. n. 55. p. 180. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n55/a14v1955.pdf>. Acesso em: 25-4-2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 1991. v. 40 (Coleção polêmicas do nosso tempo).

TUMOLO, Paulo Sérgio. **O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo**: uma articulação possível? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 24-8-2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2009.

WEIL, Pierre. **Relações humanas na família e no trabalho**. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

WIKIPÉDIA. **Educação**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Educação>>. Acesso em 30-8-2011.