

EDUCAÇÃO E LUTAS SOCIAIS NO BRASIL PÓS-DITADURA: DA DEMOCRATIZAÇÃO À AUSÊNCIA DE ALTERNATIVAS

Lalo Watanabe Minto¹

RESUMO

Analisa-se os fundamentos do processo de democratização da sociedade brasileira e seus impactos no campo da educação. Pressupõe-se que: a) democracia não é um conjunto dado de valores; b) as sociedades capitalistas são estruturalmente desiguais, incompatíveis com qualquer noção substantiva de igualdade; c) o Estado não é o *locus* da realização do interesse geral; d) os conflitos de classes formam o terreno histórico no qual se objetivam as possibilidades democráticas. Com base nisso, afirma-se que tanto nas relações sociais em geral, como na educação, efetivou-se um processo de democratização no Brasil pós-Ditadura, fruto dos conflitos sociais que encaminharam a sociedade brasileira a conquistas favoráveis às classes trabalhadoras. Processo este que foi contraditório: de um lado, estavam as forças populares, para as quais democratização implicava conquista de direitos e participação nos processos decisórios; de outro lado, as forças que desejavam preservar a ordem vigente, ainda que tivessem de acatar mudanças na sua configuração (de Ditadura para um regime de direito). Nas conclusões argumentamos que, com a chamada redemocratização, houve certa abertura para uma democracia mais substantiva, capaz de dar vazão aos conflitos sociais. Abertura que logo se reverteu com o neoliberalismo, o que vem levando a um contexto de crescente ausência de alternativas.

Palavras-chave: democratização; educação; lutas de classes.

EDUCACIÓN Y LUCHAS SOCIALES EN EL BRASIL POST DICTADURA: DE LA DEMOCRATIZACIÓN A LA AUSENCIA DE ALTERNATIVAS

RESUMEN

Se analizan los fundamentos del proceso de democratización de la sociedad brasileña y sus impactos en la educación. Partimos de algunas premisas: a) la democracia no es un conjunto fijo de valores; b) las sociedades capitalistas son estructuralmente incompatibles con cualquier noción sustantiva de igualdad; c) el Estado no es el *locus* de la realización del interés general; d) los conflictos de clases forman el terreno histórico en lo cual se objetivan las posibilidades democráticas. En ese marco, se plantea que tanto en las relaciones sociales en general, como en la educación, hubo un proceso de democratización en el Brasil post Dictadura, consecuencia de los conflictos sociales. Proceso este que fue contradictorio: de un lado, estaban las fuerzas populares, para las cuales la democratización señalaba conquista de derechos y participación en los procesos de decisión; de otro lado, las fuerzas que deseaban mantener el orden social, aunque tuvieran de aceptar mudanzas en su configuración formal (de una Dictadura a un régimen de derecho). Concluimos que, con la “redemocratización”, hubo cierta apertura para una democracia más sustantiva, capaz de dar “solución” a los conflictos sociales. Sin embargo, esa apertura pudo ser revertida con el neoliberalismo, con lo cual se conforma un contexto de creciente ausencia de alternativas.

Palabras-claves: democratización; educación; luchas de clases.

O processo que culminou na derrocada da Ditadura civil-militar (1964-1985)² no Brasil foi permeado por inúmeros conflitos, por meio dos quais se conformou uma reorganização da sociedade civil e do aparelho de Estado. Direitos formais foram conquistados e outros direitos, ampliados³, caracterizando a “transição democrática”. Mas, de qual democracia e de qual sociedade estamos falando? Sobre isso, Dermeval Saviani nos deixa um alerta que serve, aqui, de ponto de partida:

A expressão “transição democrática” é ambígua do ponto de vista da linguagem porque pode significar tanto “transição para a democracia” como uma “transição que é feita democraticamente”. Neste segundo caso não se especifica o ponto de partida nem o ponto de chegada da transição. (SAVIANI, 2007, p. 411, aspas no original).

Trata-se de um equívoco comum supor que a democracia é composta por um conjunto de valores universais (liberdade, igualdade e participação, por exemplo); e que, desse modo, uma sociedade torna-se democrática à medida que “aceita” esses valores e os põe em prática por meio de certas garantias como o direito ao voto, as chamadas liberdades individuais e os direitos sociais e políticos, entre outros. Nesta visão idealizada, os fatores que criam obstáculos para o exercício da democracia são considerados externos, como, por exemplo, a desigualdade social brasileira⁴. Vemos, porém, que historicamente o problema não se coloca assim.

Qual sociedade, qual democracia?

Democracia é um conceito difícil de ser compreendido quando isolado das experiências históricas concretas. Muito mais do que apenas um conjunto de valores e práticas gerais, a democracia adquiriu significados distintos ao longo da história. Não é possível fazer, aqui, uma recuperação dessas modificações históricas⁵. Interessa-nos mostrar que não são apenas as concepções (ou idealizações) de democracia que se modificam, mas também as condições histórico-sociais que as sustentam. Estas, ao serem transformadas, impõem novas formas de entendimento, de prática e de delimitação das possibilidades da democracia. As condições objetivas da sociedade capitalista contemporânea, aquela em que vivemos, é que delimitam, portanto, as reais possibilidades democráticas nos dias atuais.

Como se sabe, a sociedade capitalista está assentada sobre relações sociais profundamente desiguais, cujo fundamento primeiro é a propriedade privada dos meios de produção e a configuração de classes peculiar a essa formação social. Tais relações desiguais separam os indivíduos de acordo com sua inserção nas formas de produção e reprodução dessa sociedade, criando também divisões de outras naturezas: do poder político, do poder econômico, do acesso à cultura e à educação etc. Como afirmara György Lukács, o sujeito real produzido na sociedade capitalista é o indivíduo egoísta, que não se eleva acima dos interesses particulares. A democracia possível nessa sociedade é aquela que se assenta na preservação dessa característica no plano real; e que busca, por sua vez, afirmar a igualdade e a liberdade no plano ideal. (LUKÁCS, 2008, p. 90). Eis uma constatação teórica que muitos autores, desde Marx, têm confirmado: a democracia burguesa não pode esconder – exceto em determinados momentos – seu fundamento contraditório, a saber, de estar assentada sobre relações desiguais e, simultaneamente, de afirmar-se idealmente pela igualdade dos indivíduos-cidadãos.

Tomando como referência um autor clássico na análise da relação entre marxismo e teoria do direito, Evgeny Pachukanis, vemos que a democracia adquire um significado ainda mais radical⁶. Visto que, para este autor, a função primordial do direito é a de “esconder” as relações sociais concretas, dando-lhes uma roupagem jurídica, a democracia seria, antes de tudo, uma (nova) forma objetiva do poder estatal. Forma esta que garante “o acesso coletivo de uma classe ao poder”, isto é, a convergência política entre os interesses de uma classe (burguesia) e os sujeitos concretos dessa classe, “desunidos” pela própria característica histórica (fragmentadora, individualizante) do desenvolvimento capitalista. Esta conclusão se fundamenta na tese de que a regulamentação social é composta por elementos que vão além da esfera da “regulamentação coativa”⁷; de que esse momento “coativo” não é a característica central e fundamental dos fenômenos jurídicos, sendo antes uma parte “insignificante” da regulamentação social em geral. (PACHUKANIS, 1988, p. 09-10). Em suma, relações jurídicas plenamente desenvolvidas são, para esse autor, fundamento da própria conformação da sociedade capitalista, quando a “forma jurídica” que a expressa se torna universal e adquire mecanismos objetivos de realização, indo além da subjetivação de seus valores e perspectivas. Entendida dessa maneira, a democracia não é apenas parte da ideologia burguesa, mas um conjunto de mecanismos objetivos e necessários à constituição do Estado capitalista.

Numa outra formulação, a filósofa brasileira, Marilena Chauí, assim sintetiza:

A democracia liberal não é, pois, a democracia, nem a não-democracia, mas o trabalho histórico de uma sociedade de classes na qual a separação entre relações de produção e relações políticas permite a uma formação social [...] apresentar-se perante si mesma como politicamente democrática. (CHAUÍ, 1993, p. 205).

A sociedade capitalista instrumentaliza a democracia para legitimar as relações dominantes nessa sociedade, que, a rigor, são distintas de qualquer noção substantiva de igualdade. A sociedade tende, então, a ser confundida com o Estado: mesmo não sendo democrática, supõe-se que sua representação no (e pelo) Estado, o seja. (CHAUÍ, 1993, p. 204-205). Confunde-se, ainda, a política com a mera somatória de interesses distintos.

Para o senso comum, democracia é o poder de decisão que a maioria tem sobre a(s) minoria(s). Assim, o conjunto da sociedade é governado pretensamente pelo poder da maioria, e sua operacionalização se dá mediante representantes escolhidos diretamente pelo povo. Essa ideia rotineira, naturalizada, não revela, porém, que o poder nas sociedades contemporâneas é muito mais complexo do que as esferas de representação dentro das quais se exerce o “poder de voto”. Basta dizer que parte significativa das decisões que determinam o rumo das sociedades humanas é tomada em esferas sobre as quais não se tem nenhum tipo de controle social ampliado. Para citar a mais importante delas: a produção econômica.

Quanto mais arraigada e explícita se mostra a desigualdade substantiva (MÉSZÁROS, 2007, 232-234) do modo de produção capitalista, mais importante se torna a defesa da igualdade formal, abstrata. Também por essa razão, ela se apresenta cada vez mais distanciada – mesmo no plano ideal – de qualquer questionamento ou menção aos seus fundamentos histórico-sociais. Uma das formas contemporâneas deste empobrecimento conceitual revela-se na redução de igualdade à oportunidade; ou, ainda, à *igualdade de oportunidades*, o que também se denomina de equidade.

O Estado também não pode ser entendido como sinônimo de “representante do povo”, pois sua existência se dá historicamente sobre – e não contra – as desigualdades sociais existentes. Quando transpostas para o nível jurídico-formal, as desigualdades reais tendem a ser apagadas, tornando-se apenas função de “desajustes sociais” ou, pior, do simples descumprimento da lei, quando esta prevê a igualdade.⁸

Considerado em seus fundamentos históricos, a rigor nenhuma forma de Estado capitalista poderia ser compatível com qualquer democracia. Do que se trata, então? Atilio Borón nos ajuda a refletir sobre o assunto quando especifica as tarefas estratégicas que o Estado desempenha em auxílio do processo de acumulação capitalista. São elas:

[...] ocultação da dominação social, evidente nas formações sociais que precederam a sociedade burguesa; invocação manipuladora do “povo”, em sua inócua abstração, para legitimar a ditadura classista da burguesia; “separação” da economia e da política, a primeira, consagrada como um assunto privado, enquanto que a segunda se restringe aos assuntos da esfera pública, definida segundo os critérios da burguesia, reforçando, com todo o peso da lei e da autoridade, o “darwinismo social” do mercado. (BORÓN, 2006, p. 321-322, aspas no original).

Não se deve esquecer, portanto, algumas características inerentes à sociedade capitalista: a) a maioria dos indivíduos também se encontra alijada, em maior ou menor grau, das formas de poder: econômico, político, cultural, social e educacional; b) o Estado não representa os interesses de todos, do público, mas ergue-se sobre as desigualdades de classe existentes. E como essa superestrutura também é contraditória, do Estado não decorre apenas um papel na conservação de tais relações, muito embora este seja seu fundamento. A esta sociedade corresponde uma determinada forma de democracia, não uma democracia *em geral*. As formas particulares de desenvolvimento capitalista nas distintas formações sociais limitam as formas de democracia possíveis em cada contexto histórico. Passemos a falar, assim, da experiência brasileira recente.

Brasil: da ditadura à democracia restrita

Em fins dos anos 1970, debateu-se muito sobre a democracia no Brasil. Num país construído sob a tradição autoritária do colonialismo escravista, da república oligárquica e das ditaduras do século XX, não surpreende que tal preocupação fosse tão evidente. O fato é que a construção da “nação” brasileira, nos marcos do capitalismo subordinado, intensificou essas características, tendo como uma de seus traços marcantes o da interdição sistemática das possibilidades de qualquer suspiro democrático, haja vista sua forma mais característica: a da repressão permanente contra toda e qualquer agitação que tenha origem nas classes trabalhadoras.

Em 1979, Carlos Nelson Coutinho escreveu o ensaio *A democracia como valor universal*, no qual enfatizou que a democracia não é um estado de coisas e sim um processo.⁹ Para Coutinho, embora originária das sociedades capitalistas e do liberalismo, a democracia continha potencialidades que as lutas sociais das classes trabalhadoras não poderiam abrir mão em seu projeto de superação das desigualdades de classes. Entendendo que não se tratava de um simples “princípio tático”, afirmou que a democracia política era um “valor estratégico permanente”. (COUTINHO, 1979, p. 37).

A proposta de Coutinho tinha como fundamento teórico o fato de que, mesmo se tratando de um Estado que se assenta sobre o antagonismo das classes e que, por força disso, tende a fazer o papel de garantir os interesses das classes dominantes, os instrumentos e mecanismos de execução dessas tarefas acabam por se constituir em mecanismos passíveis de serem apropriados pelos outros setores de classe, de modo que sua consagração enquanto mecanismos democráticos possam de alguma maneira – e sob certas condições – ser convertidos em instrumentos de luta favoráveis àqueles setores que almejam a superação do capitalismo e da sociedade de classes.

Os argumentos de Coutinho não podiam ser menosprezados num país com ampla tradição autoritária e que vinha sendo governado por uma Ditadura. Contudo, a defesa da democracia não foi projeto exclusivo das classes exploradas. Florestan Fernandes, por exemplo, dizia que alguns estratos da classe dominante também internalizaram a “luta pela democracia” como uma luta necessária para sua manutenção enquanto classe. Tais setores não eram favoráveis à democracia, mas estavam a favor de certa democratização:

Os setores dissidentes dos vários estratos da burguesia ligaram a luta contra a ditadura à proteção de seus interesses de classe e, principalmente, à preservação e ao fortalecimento da ordem burguesa existente (em termos das injustiças e iniquidades inerentes ao capitalismo associado e à industrialização maciça na periferia). Por essa razão põem tanta ênfase no Estado de direito, no papel do parlamento numa democracia representativa e na conciliação dos interesses de classes vitais para a *Paz Social* (mito que nasceu sob o Estado Novo). (FERNANDES, 1980, p. 57, grifos do autor).

Essa apropriação contraditória do processo de democratização, peculiar a certas frações de classe, não obscurece o fato de que grande parte das forças democratizantes que se manifestaram a partir da segunda metade dos anos 1970 devia-se, antes de mais nada, à capacidade de resistência popular e dos setores da classe trabalhadora organizados na luta pela defesa de seus interesses. Diz Netto (2000, p. 236):

A mobilização operária criou as condições para que tal neutralização [da esquerda-movimento, durante a ditadura] fosse superada na segunda metade da década de setenta: instaurou no espaço público conquistado o terreno para que a esquerda-movimento, saindo dos nichos (em geral, acadêmicos) em que estivera insulada, ganhasse visibilidade (mormente através da imprensa liberada, mas também com veículos que controla) e imergisse na ação, vinculando-se prioritariamente aos “novos movimentos sociais” que estavam entrando na cena pública e, em seguida e nalguns casos, a organismos político-partidários. Aqui, ela – mesmo quando assumidamente marxista – não se dirigirá para os históricos partidos comunistas, nem se voltará para as organizações de cariz revolucionário “tradicional”: colando-se ao movimento operário reativado, será elemento importante na criação do Partido dos Trabalhadores (PT) [...]. (Aspas no original).

As próprias condições criadas pela Ditadura forçaram um processo de lutas sociais que almejavam a conquista de direitos fundamentais. Lutas essas travadas por forças sociais organizadas que, até certo momento do regime, haviam permanecido neutralizadas

pela repressão. Para Oliveira, isso correspondeu a uma espécie de “invenção da política” no Brasil contemporâneo, não iniciada desde cima, via “abertura lenta, gradual e controlada” da Ditadura sob o governo Geisel, mas conduzido pelos setores de “baixo”. Diz o autor:

No Brasil, a política é uma invenção das classes dominadas. Elas foram capazes de deslocar a política dos eixos que o Estado autoritário fazia transitar para um outro eixo, para o eixo do desafio à ordem autoritária. Isso aparecia sob diversas formas. Aparecia na contestação da política salarial do governo pelos principais sindicatos. [...] Aparecia na mudança do eixo da política autoritária para as reivindicações sociais, deslocando o eixo para a política das reivindicações. (OLIVEIRA, 2001, p. 56).

Isso não significa, porém, que a sociedade brasileira tenha se tornado efetivamente democrática; nem mesmo de acordo com os parâmetros mais restritos da democracia burguesa (direito ao voto, separação dos poderes e outras “liberdades”). Do mesmo modo, não se pode dizer que essas modificações sejam apenas formais, isto é, que não representaram ganhos em potencial. As lutas pela anistia e pela constituinte foram produtos desse movimento conduzido pelos “de baixo”.¹⁰ Netto nos ajuda a compreender esses momentos históricos em que as lutas dos trabalhadores se confundem com os parâmetros da democracia:

É exatamente porque, ao ingressar a sociedade burguesa na idade do monopólio, o projeto político-social do proletariado euro-ocidental se encontra nitidamente perfilado: é um *projeto anticapitalista*, referenciado por uma *prospecção socialista* e uma *prática sindical classista*. Confrontando-se com este protagonista, as frações burguesas mais dinâmicas veem-se obrigadas a respostas que transcendem largamente o âmbito da pura coerção, conformando mecanismos que contemplam eixos de participação cívico-política –, é deste confronto que, enfim, resultarão os parâmetros de convivência democrática que se estabilizou em boa parte das sociedades capitalistas desenvolvidas: nelas, o princípio democrático confundiu-se com as demandas dos trabalhadores. (NETTO, 2009, p. 59, grifos do autor).

Chega-se, assim, a uma definição do significado básico que democratização tem no texto ora apresentado: trata-se do processo histórico, comum às sociedades de classes, mas peculiar e característico das sociedades capitalistas, que coloca em processo permanente de conflito, classes e frações de classes que se organizam para a defesa dos seus interesses. Não se trata de um conjunto de valores e práticas independente das condições sociais vigentes. A democratização, nesse sentido de conflito e lutas concretas, acena com a possibilidade da mudança social, inclusive com a própria superação das divisões de classe e da existência de interesses antagônicos. Lembremos: uma sociedade não antagônica não implica indivíduos idênticos, com interesses uniformes. Pluralismo, diferenças e, mesmo, conflitos são certamente possíveis numa sociedade sem classes. O que não é possível é uma forma de existir de determinada classe que pressuponha, como no capitalismo, a permanente interdição e opressão da outra classe em seu próprio benefício.

A democratização como processo contraditório

Dois processos contraditórios de democratização estavam em curso no Brasil dos anos finais da Ditadura e da década de 1980. De um lado, estavam as forças populares, para as quais democratização implicava conquista de direitos, participação popular nas decisões sobre os rumos da nação, possibilidade de acesso às decisões vitais, às grandes questões nacionais. De outro lado, estavam as forças que desejavam preservar a ordem vigente, ainda que tivessem que aceitar a mudança de sua configuração geral; de uma Ditadura formal e aberta, para um regime “de direito”, institucionalizado, mas que não permitisse uma democratização efetiva das decisões sobre os rumos do país.

Os processos são contraditórios, mas não excludentes. Seu elemento contraditório advém da incompatibilidade entre as bases de sustentação dos dois projetos: o primeiro necessitava de uma mudança radical na estrutura das classes sociais; o segundo, podia se compatibilizar com a heterogeneidade das classes (a desigualdade social brasileira), pois aquela também era um de seus pontos de sustentação. Para os interesses das classes dominantes brasileiras, a “abertura democrática” nada mais representava do que a possibilidade de reformar o Estado de modo a manter seu status e sua capacidade de controle político e econômico sobre a nação. Como afirmara Fernandes, ainda no início dos anos 1980:

O que é [...] a *abertura democrática*? Trata-se, no fundo, do máximo de resistência obstinada possível; não um avanço em campo aberto na direção da democracia, mas uma tentativa de restringir o impacto das forças sociais que lutam pela revolução democrática e para reduzir seu espaço político. [...]. De novo, a “abertura democrática” busca apenas proteger os “mais iguais” e, no melhor estilo do paternalismo elitista, manter a contra-revolução por outros meios (o ritualismo eleitoral; uma democracia representativa *sob tutela* e dotada de dispositivos constitucionais suficientemente *fortes* para “garantir a segurança nacional” e “defender o Estado” – configuram-se, no momento, como o equivalente funcional do regime vigente). (FERNANDES, 1980, p. 66, grifos e aspas no original).

Para compreender essa dinâmica histórica é imprescindível observar que o desenvolvimento capitalista brasileiro se fez, em grande medida, sobre a base de uma inserção subordinada nos quadros do capitalismo internacional. Essa inserção se deu num momento de crise. Um dos preços pagos por isso foi o de permitir padrões elevados de superexploração da força de trabalho. Para que setores minoritários fossem prósperos, outras maiorias teriam de se manter na miséria, da mesma forma que estas últimas contribuíam para manter o padrão de acumulação e de vida atingidos pelos países imperialistas, cujos capitais organizavam esse sistema de exploração em escala global.

O Brasil da segunda metade dos anos 1970 e início dos 1980 era um país em situação econômica delicada. O dinamismo do período 1967-1973 foi se perdendo em função das próprias consequências daquela política, que produzia alto endividamento externo e fragilizava as bases da economia nacional. Motivo de propaganda do regime, que ocultava suas causas denominando-o de “milagre”, aquela política foi comum a muitos países periféricos, que se tornaram receptores privilegiados de capitais estrangeiros, até 1973 abundantes no mercado internacional. (MINTO, 2010, p. 177-178). O papel principal

desses capitais era o de financiar parte da produção interna dessas economias, para o que cobravam altas taxas de juros.

A crise capitalista que se explicitou ainda na primeira metade dos anos 1970 abalou essa situação de relativo conforto. Gerando uma diminuição da atividade econômica nos países que forneciam tais capitais, resultou na escassez destes últimos e dificultou a manutenção no padrão vigente de financiamento das economias periféricas. O ciclo vicioso estava delineado: com menos acesso a capitais, tornou-se maior a necessidade de tomar novos empréstimos para financiar as atividades econômicas, o que, conseqüentemente, elevou o preço a ser pago por tais operações e o endividamento do país. Ademais,

[...] nos anos finais da Ditadura, adotou-se uma política de estatização das dívidas, numa operação perversa em que as empresas estatais assumiam os encargos das empresas privadas, anulando sua própria capacidade de investimento e, portanto, também a capacidade do Estado em dinamizar a economia. (MINTO, 2010, p. 177).

Resulta dos processos mencionados que o próprio padrão de desenvolvimento, baseado na relação de subordinação aos grandes centros do capitalismo global, passou a ser um obstáculo à medida que se converteu em entrave para a remuneração dos grandes credores (bancos, multinacionais e governos estrangeiros). Com os governos cada vez mais endividados, surgia a necessidade de reformas em seu sistema econômico, político e social.

O Brasil que adentrou a década de 1980 era um país com fortes desequilíbrios no setor público e no endividamento externo. Fatores estes que, combinados com a difícil situação social (que ajudaram a agravar), fragilizaram de tal maneira a estratégia econômica da Ditadura e influenciaram diretamente em seu declínio político. A crise brasileira não era, portanto, um evento isolado, mas resultava da própria conjuntura capitalista internacional, que exigia mudanças estruturais para garantir a acumulação e expansão de capital.¹¹

Várias são, portanto, as conseqüências desse padrão de inserção internacional, dentre as quais se destaca a ampliação das tensões sociais. Com a crise, elas se acirram: redução do padrão de vida da maioria da população, desemprego estrutural, alta inflação etc. A maior expressão deste caráter potencialmente explosivo foram as lutas protagonizadas por setores organizados da classe trabalhadora. Num primeiro momento, o movimento operário se reinsere na cena política como protagonista de lutas sindicais com “nítido corte classista”. (NETTO, 2000, p. 234). Iniciadas ainda na década de 1970, tais lutas ganharam amplitude na década de 1980, espalhando-se por um amplo espectro de setores organizados em oposição à Ditadura. Foi essa expansão que forçou, de um lado, o endurecimento da oposição legal ao regime (e contra a possibilidade de sua autorreforma) e, de outro lado, deu nova direção política e maior poder de articulação para o conjunto crescente de movimentos e associações, conformando um espaço político para a chamada esquerda-movimento. (NETTO, 2000, p. 235).

De fato, é a partir da reinserção da classe operária na cena política que associações de base (de moradores, mutuários, religiosas e similares, com reivindicações específicas – saúde, contra a carestia, etc.) e mesmo de outra natureza (movimentos pela anistia, em prol da convocação de uma Constituinte) passam a ter uma referência política macroscópica, que nunca lhes foi fornecida pelo partido oposicionista legal¹². (NETTO, 2000, p. 234).

De muitas maneiras, a esquerda-movimento desvencilhou-se do perfil tradicional das esquerdas (associadas aos partidos comunistas) e empurrou adiante a transição que forçou a reversão de qualquer possibilidade de manutenção da Ditadura. Democratização, aqui, se confunde com a própria revitalização das lutas sociais capitaneadas por essa nova esquerda da qual participaram movimentos sociais, partidos, sindicatos, movimentos de caráter reivindicativo, entre outras forças organizadas.

A campanha das “Diretas Já”, unindo politicamente setores diversos da sociedade brasileira, foi uma expressão da força dos movimentos pela democratização. E também um divisor de águas: com seu apogeu, em 1984, ela patenteou a impossibilidade de autorreforma do regime (NETTO, 2000, p. 238-239), forçando um processo de reorganização das forças políticas no país. Essa reorganização criou as condições para que as forças conservadoras passassem a buscar novas estratégias para manutenção de seu status político, já abalado pelas forças sociais em ascensão e pelas derrotas do partido da ordem (Arena) nas eleições de 1982 para os governos estaduais. A candidatura de um civil, Tancredo Neves, foi o cume da conciliação entre setores democráticos e setores que haviam dado suporte à Ditadura.

A derrota da emenda das Diretas deu o impulso definitivo para a estratégia conciliatória. A escolha do novo presidente da República foi delegada a um Colégio Eleitoral, formado no Congresso Nacional, que contava com ampla representação dos setores ligados ao regime. Eleito presidente, Tancredo Neves faleceu antes de tomar posse, abrindo caminho para a posse de seu vice, o também civil José Sarney, um colaborador direto da Ditadura. Para Oliveira (2002, p. 41-42), esse foi o primeiro golpe político contra a Nova República¹³, haja vista que, pela Constituição vigente à época, a vacância do cargo deveria ter levado à convocação de novas eleições.

A “Nova República” e a democratização no campo educacional¹⁴

O processo de democratização na educação será entendido, aqui, como o processo por meio do qual as forças sociais organizadas se mobilizam e lutam por espaços de participação, controle e decisão dos rumos das políticas educacionais no país. Não se trata somente de maior participação em termos de direito a voto ou representação, mas também do estabelecimento de instrumentos efetivos de controle das políticas e das práticas educativas.

Nesse sentido, democratizar implicava permitir que a força dos “de baixo” emergisse na cena histórica, fazendo-os sujeitos ativos e capazes de se contrapor e alterar as diretrizes gerais das políticas educacionais hegemônicas durante a Ditadura.¹⁵ Algumas tendências consolidadas naquele período como as de privatização, de fragmentação dos sistemas de ensino e de centralização e tecnificação¹⁶ das políticas educacionais, precisavam ser revistas.

Em meados dos anos 1970 iniciou-se um processo de abertura do debate sobre a educação brasileira e de crítica à Ditadura. Algumas universidades, escolas e entidades como a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), foram palcos dessa abertura. Porém, foi no final da década que a ampliação das lutas pela democratização criou um contexto favorável à reorganização no campo educacional. Importantes entidades e instituições surgiram nesse período e tiveram um papel decisivo nessas lutas. Saviani (2007, p. 402-403) as caracteriza por dois vetores distintos: um, voltado para o significado

social e político da educação, de defesa da escola pública de qualidade para todos, representado por entidades como a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped, 1977), o Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES, 1978), e a Associação Nacional de Educação (ANDE, 1979); e outro, de caráter reivindicativo e perfil mais econômico-corporativo, representados, sobretudo, pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES, atual Andes-SN), e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Mais tarde, somar-se-ia a essas lutas a Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas (Fasubra). Do lado dos estudantes, também houve mobilização, tendo na UNE sua principal entidade.

Capítulos importantes das lutas pela educação materializaram-se nas Conferências Brasileiras de Educação, organizadas por CEDES, ANDE e Anped, bem como na sua posterior retomada nos anos 1990, com um conjunto de entidades reunidas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP)¹⁷. O mesmo ocorreu nos estados que elegeram governadores de oposição à Ditadura nas eleições de 1982.

Somado às lutas pela educação, produziu-se um acervo de conhecimentos – sobretudo nos programas de pós-graduação em educação, nos movimentos sociais e nas experiências democráticas de reorganização dos sistemas de ensino – que se tornaram referências para as lutas indicadas. (GERMANO, 1993, p. 243). Das possibilidades de debater e formular propostas num contexto mais aberto, surgiram projetos específicos para a educação, com corte de classe:

Todo esse movimento em direção à socialização do poder político, que teve como moldura um processo contraditório de socialização do trabalho e a apropriação aguda da riqueza socialmente produzida, trouxe, em seu bojo, o surgimento e o debate – quer no Estado estrito senso, quer na sociedade civil – de propostas distintas de reestruturação do sistema educacional que, da ótica do capital ou da ótica do trabalho, pudessem fazer face às transformações recentes da sociedade, na economia e das relações de poder em nosso país. (NEVES, 1994, p. 38).

Os avanços possíveis na educação

Os embates sobre a escola (e a educação escolar) e seu papel na formação e na condução dos rumos da sociedade brasileira, fizeram com que se percebesse com maior clareza o papel político por ela desempenhado. Para que esse avanço fosse possível, foi preciso ir além da crítica às teses conservadoras dominantes sobre a escola. Se, para o tecnicismo educacional da *teoria do capital humano*, a educação estava diretamente ligada ao desenvolvimento econômico, sendo um *bem de produção* crucial para a ampliação da produtividade do trabalho, a crítica deste reducionismo – com claros fins ideológicos – não implicava necessariamente sua superação.

Teses como a da produtividade da escola improdutiva, de Gaudêncio Frigotto, a pedagogia histórico-crítica e o conjunto da produção de Dermeval Saviani, entre outras, foram decisivas para essa recuperação da escola como espaço de contradições, de materialização dos conflitos de classe, não sendo nem apenas reprodutora das relações sociais constituídas, nem absolutamente autônoma com relação a elas. Essa abertura para pensar no potencial crítico e transformador da escola – ainda que sejam distintas as formas de conceber os seus limites – foi crucial para estimular e ampliar as lutas em prol da escola

pública nos anos 1980.¹⁸ Também nesse contexto é que o tema da participação ressurgiu e esta passou a ser percebida:

[...] como elemento principal da construção da democracia, em que as decisões concernentes a toda sociedade resultaria de um amplo processo de decantação de reivindicações formuladas pelos setores majoritários, na tentativa de estabelecer limites àqueles interesses historicamente dominantes, acelerando o processo de transformação social. (WEBER, 1992, p. 215-6).

Muitas ideias foram debatidas nesse período de efervescência teórica e política. Referiam-se à qualidade da educação, a ser garantida com condições objetivas de funcionamento e não com discursos e estatísticas; à valorização dos profissionais da educação, com a perspectiva de uma carreira nacional e políticas voltadas para a formação de professores; ao financiamento adequado da educação, a começar pela garantia constitucional de recursos, e também sua efetiva democratização e abertura ao controle social. Ademais, por conta de seu caráter abrangente e da necessidade de consolidar espaços mais suscetíveis à intervenção organizada por parte dos movimentos em defesa da educação, o tema da democratização dos instrumentos da gestão/administração educacional ocupou lugar privilegiado nas discussões sobre o papel da escola, dos educadores e dos estudantes perante a sociedade. Na síntese feita por Shiroma et. al. (2002, p. 48), as principais reivindicações eram:

1. Descentralização administrativa e pedagógica;
2. Gestão participativa na educação;
3. Eleições diretas (com voto secreto) para dirigentes de instituições de ensino;
4. Constituição de comissões municipais e estaduais de educação autônomas e amplamente compostas para acompanhamento e atuação nas políticas educativas;
5. Supressão do Conselho Federal de Educação, de cunho marcadamente privatista;
6. Instituição de colegiados escolares, eleitos pela comunidade, com o intuito de frear arbitrariedades perpetradas pela administração do sistema e da escola.

Consolidados como bandeiras de luta dos movimentos em defesa da educação, temas como a constituição de um efetivo sistema nacional de educação; a concepção de educação pública e gratuita; educação como um direito público subjetivo, assegurado pelo Estado; a descentralização e democratização do controle sobre o financiamento da educação; a gestão democrática da educação, entre outros, tiveram presença importante no processo de elaboração da nova Constituição Federal. Não houve, porém, uma correlação de forças suficientemente favorável àqueles setores. A própria elaboração da CF/1988 foi prejudicada em pelo menos três aspectos: primeiro, pela figura do Congresso (ao invés de Assembleia) Nacional Constituinte, que não foi extinto após a promulgação da CF/1988; segundo, pela montagem de um processo de elaboração que fragmentou – em comissões e subcomissões – as forças políticas mais radicais (FERNANDES, 1989); terceiro, pelos setores conservadores que pretenderam reduzir a constituinte a um momento da transição conciliada em prol de seus interesses (FERNANDES, 1994, p. 172). Foi desta mobilização conservadora que nasceu o “Centrão”¹⁹, um espectro de forças políticas moderadas, criado para contrabalançar e neutralizar as forças mais radicais na constituinte.

Nada disso impediu que houvesse intensa disputa em torno das definições constitucionais para a educação. Dois grupos ganharam evidência nesse processo: os defensores da escola pública, que formaram um bloco relativamente homogêneo por meio do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e os defensores da escola privada, formados por empresários do ensino e representantes das instituições confessionais. Este segundo grupo foi menos coeso e até se posicionou de forma distinta em alguns casos. Mas o grande embate se deu em torno do destino dos recursos públicos: os primeiros defendiam a exclusividade de tais recursos para as escolas públicas; o outro grupo desejava que o acesso a tais recursos fosse garantido também para as instituições privadas. O ensino privado confessional saiu vitorioso, pois garantiu o recebimento de verbas públicas para suas instituições, quer na forma dos subsídios fiscais (isenção tributária), quer pela concessão de bolsas de estudos; além disso, o ensino religioso foi mantido nas escolas oficiais.

No que se refere à democratização, a CF/1988 trouxe ganhos importantes em diversos aspectos. O primeiro deles é o que trata do Direito à Educação, que reafirmou a precedência do Estado no dever de promover o ensino (Art. 205); além disso, ampliou-se o significado e a extensão desse direito, inscrito a partir de então como direito social (Art. 6º). Um segundo refere-se à maior extensão e maior explicitação da gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais (Art. 206). Somados aos anteriores, um terceiro avanço verificou-se na maior abrangência da obrigatoriedade do ensino, a partir de então também estendida para os que não conseguiam se escolarizar na idade considerada adequada (Art. 208), bem como foi prevista a possibilidade de garantir condições de permanência no sistema de ensino (Art. 206).

Feito esse sumário de algumas conquistas da educação na CF/1988, chamamos a atenção para o princípio da gestão democrática do ensino. Como já mencionado, a questão da participação popular nas esferas de decisões do Estado brasileiro era, nos anos pós-Ditadura, uma reivindicação crucial dos movimentos pela democratização. Refletia, assim, os conflitos abertos no processo de transição, razão pela qual, durante a constituinte, esse foi um tema polêmico: o FNDEP defendera o princípio da gestão democrática para todo o sistema de ensino, com a participação da comunidade escolar (funcionários, docentes, estudantes e comunidade local); já o grupo ligado aos interesses privados (empresários e escolas confessionais) tentou limitar essa participação de várias maneiras, seja na forma de composição dos membros das futuras instâncias decisórias abertas à participação, seja na qualidade de sua intervenção efetiva. (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 72-74). No texto final (Art. 206), a Constituição foi duplamente restritiva para a escola pública: excluiu o setor privado da necessidade de se adequar ao referido princípio e também postergou as definições sobre a operacionalização da gestão democrática para legislação complementar. (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 74).

A partir de então, o princípio da gestão democrática tornou-se suscetível a apreensões equivocadas. O que havia sido um avanço no sentido geral da gestão não se repetiu com relação à criação de mecanismos reais de participação da comunidade nas instâncias decisórias dos sistemas de ensino. No máximo, foram ressaltados mecanismos já existentes de controle da gestão, conquistados em algumas regiões do país em função de pressões sociais e movimentos organizados, como os Conselhos de Escola e as Associações de Pais e Mestres, a eleição de dirigentes e os estímulos aos grêmios estudantis. (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 78).

Por fim, importantes conquistas foram obtidas no âmbito da educação superior, sob a liderança da Andes. As universidades públicas, concentrando boa parte desse potencial

contestador, se converteram em nichos de resistência que, de um lado, procuravam se livrar da herança da Ditadura, e, de outro lado, buscavam contribuir com a elaboração de projetos para o novo Brasil. Em muitos sentidos, foram essenciais para a democratização, razão pela qual os setores conservadores desde sempre se empenharam em reformá-la preventivamente, neutralizando seu potencial. Nos anos 1980, isso ocorreu principalmente com a experiência do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES), durante o governo Sarney, que propunha restringir o sistema universitário, evitando que este se democratizasse.²⁰

Anos 1990 e 2000: a “democracia” da crescente falta de alternativas

A democratização, ao explicitar os conflitos de classe que haviam sido neutralizados durante a Ditadura, tornava mais complexo o padrão de dominação exercido pelo Estado brasileiro. Aquele padrão que se beneficiava da “mão forte” do regime inviabilizou-se pela capacidade de organização dos trabalhadores, exigindo das forças conservadoras novas estratégias para conquista de hegemonia. Tendo resultado em instrumentos efetivos de luta (ainda que restritas, muitas vezes, à conquista de direitos e a democracia burguesa formal) na CF/1988, tinham de ser condenadas sistematicamente pelos setores dominantes da burguesia brasileira, que jamais a aceitaram como legítima.

Na construção desse projeto [...], menos que os objetivos apregoados, importam os procedimentos. Procedimentos que se voltam para a *interrupção do processo de democratização*, procurando esvaziar as suas incidências econômico-sociais e jogando na reiteração de uma constante histórica da formação social brasileira: a capacidade das elites em neutralizar o impacto transformador da irrupção das massas no processo político [...]. (NETTO, 2000, p. 240, grifos do autor).

Pelas razões expostas, o alcance efetivo das conquistas dos anos 1980 não pode ser medido apenas por meio de sua comparação com a Ditadura e décadas anteriores, mas também deve ser contraposta com os processos de reversão e neutralização de tais conquistas que caracterizaram o neoliberalismo dos anos 1990 e 2000. E uma das formas de barrar a democracia enquanto expressão dos conflitos é justamente a de reprimir suas formas de organização e manifestação, de modo a:

- 1) restringir os direitos de manifestação, greve e conflito;
- 2) exercer controle ideológico (e midiático) sobre as lutas sociais;
- 3) reprimir e criminalizar os movimentos;
- 4) institucionalizar, pacificar²¹, militarizar²² e judicializar as lutas sociais.

A tendência de deslocar conflitos da esfera política para a judicial, aliás, tornou-se uma “febre” no Poder Executivo brasileiro, dando origem a uma verdadeira “indústria” de liminares e intervenções judiciais, tão rápidas e ágeis que fazem até corar a tradicional morosidade do Poder Judiciário. No âmbito educacional, as formas de barrar o processo de democratização envolvem, também, o conhecimento produzido e transmitido, a liberdade de reflexão, a garantia de condições adequadas de funcionamento. Traduzindo a agenda dos organismos internacionais para a realidade brasileira, os governos brasileiros produziram reformas educacionais nos anos 1990 e 2000, com o intuito de promover essa

adaptação ao novo padrão global de acumulação capitalista. Em larga medida, foram reformas contrárias à CF/1988.

A “democracia” brasileira de hoje, em muitos sentidos, apresenta-se como a arte de administrar os antagonismos de classe existentes, de modo que não seja possível que as forças sociais em luta os elaborem enquanto projeto de resolução das questões vitais do povo brasileiro. Como afirma Pinassi (2011, paginação irregular),

Durante quase dois séculos, ideologias liberais e socialistas sagraram a expectativa de que a superação de nosso atraso colonial e a consequente explosão da nossa potencialidade burguesa conduziram à capacitação das instituições democráticas para erradicar os crônicos problemas sociais nacionais, dentre os quais a fome, a desnutrição, o analfabetismo, a mortalidade infantil sempre figuraram em primeiro plano. Ou seja, na maturidade do nosso desenvolvimento burguês, atingiríamos as alturas da emancipação política – da cidadania e da democracia – que, desprendendo-se dos constrangimentos criados pelas relações econômicas, assumiria para si a tarefa de gerir e “resolver” as questões sociais – na verdade, os conflitos de classe –, que ocorrem no interior da sociedade civil.

Uma democracia substantiva, capaz de dar vazão aos conflitos sociais e permitir que eles se organizem como projetos distintos de classe, só se coloca na história quando os projetos de classe também estão em disputa aberta. A Ditadura brasileira buscou retirar esse debate do espaço público, bem como tentou inviabilizar as instituições que tinham potencial de encaminhar tais discussões/embates. O período da redemocratização reabriu, de maneira restrita, tal espaço, mas ele logo se fechou no contexto da reversão neoliberal. Estão em operação políticas que buscam reverter todas as conquistas sociais, políticas e econômicas que as camadas trabalhadoras obtiveram no país no pós-1985. Sobre isso, pode-se afirmar que:

O grau de liberdade é reduzido basicamente às seguintes opções: maior ou menor crescimento, num padrão de acumulação que não dá margem para muita expansão do mercado interno; maior ou menor concentração de renda, dentro dos limites de uma sociedade marcada pela segregação social; maior ou menor participação do Estado na economia, dentro de um esquema que impede qualquer possibilidade de políticas públicas universais; maior ou menor dependência externa, dentro de um tipo de inserção na economia mundial que coloca o país a reboque do capital internacional; e, como consequência, maior ou menor repressão às lutas sociais, dentro de um regime de “democracia restrita”, sob controle absoluto da plutocracia, que não tolera a emergência do povo como sujeito histórico – seja pelo recurso ao esmagamento, como caracterizam os governos que estão à direita da ordem, seja pelo recurso à cooptação, como fazem os governos que se posicionam à esquerda da ordem. (SAMPAIO JR., 2012, paginação irregular, aspas no original).

Uma democracia em abstrato, sem forças sociais e instrumentos de luta capazes de promover conquistas efetivas – por meio dos conflitos sociais e não apenas no “jogo”

democrático instituído – não passa de uma ilusão. Recorremos novamente a Pinassi (2011, paginação irregular):

A apatia torna-se assim não só um fenômeno de massa, mas é também teorizada como um fator positivo para a conservação da “democracia” pelos teóricos que condenam o “excesso de demandas” como gerador de desequilíbrio fiscal e, conseqüentemente, de instabilidade social. Mas, [...] é expressão da grande política reduzir tudo à pequena política. Em outras palavras, é por meio desse tipo de redução, que desvaloriza a política enquanto tal, que se afirma hoje a quase incontestada hegemonia das classes dominantes. Em situações “normais”, a direita já não precisa da coerção para dominar: impõe-se através desse consenso passivo, expresso entre outras coisas em eleições (com taxa de abstenção cada vez maior), nas quais nada de substantivo está posto em questão. Essa reestruturação da política é uma exigência da própria reestruturação produtiva que acontece no país há pelo menos duas décadas. E um dos seus objetivos, sem dúvida alguma, é institucionalizar a pobreza e exercer “controle democrático” sobre os pobres (leia-se *classe trabalhadora*). (Aspas e grifos no original).

A ausência de alternativas não reside no fato de não existirem posições antagônicas. Elas existem e são gritantes. O problema é que, como alternativas concretas, não podem penetrar o espaço da política propriamente dita (a “grande política”), que permanece restrita aos interesses da manutenção da ordem. São, por essa razão, espaços de disputa apenas pela eficácia e pela eficiência das políticas vigentes, dentro dos limites em que elas se estabelecem. No caso brasileiro, não se disputam mais os “projetos de Brasil” nesses espaços, mas as formas, os representantes e os mecanismos particulares de como se conduzirá, nos próximos anos, a inserção do país na lógica do capitalismo internacional, a saber, como país subordinado e periférico. Isso ocorre porque a questão nacional é desqualificada como “peça de museu”, embora suas conseqüências negativas estejam mais explícitas a cada dia.

O fechamento da ordem para as questões vitais, na verdade, corresponde à essência histórica da democracia e do Estado burguês: a institucionalização da posição de uma classe (com seus interesses variados e moventes) sobre as demais; estas últimas, por sua vez, ou aceitam as “regras do jogo” e passam a se mover no interior dessa lógica, ou se submetem à marginalização e repressão sistemáticas do poder vigente. É próprio, pois, da ideologia dominante reduzir a democracia a um jogo. Institucionalizado e controlado com mão de ferro pelo Estado, pela lei e pela mídia, este “jogo democrático” pressupõe regras já prontas e não segui-las implica receber a pecha de inimigo da democracia.

Quem formula as regras numa sociedade de classes senão o próprio conflito de interesses entre as classes? Quando se estabelece uma situação de domínio tão elevado de um grupo de interesses sobre os demais – portanto, de certas regras – se fecha a possibilidade de um conflito social que possa levar a processos efetivamente democratizantes.

O processo interrompido: a democracia real e o futuro das lutas sociais

Apesar da empolgação inicial com o Brasil que emergia dos escombros da Ditadura, a situação que se construiu após a virada dos anos 1980 para os 1990, foi de uma

progressiva interdição e de reversão dos espaços políticos que os conflitos sociais haviam aberto. Desse processo, emergiu um país que se reestruturou na esfera política formal, tendo algumas instituições aceitas – e, muitas vezes, exigidas – pelos interesses dominantes (os do grande capital) como sendo “democráticas”. Tais interesses dependem das desigualdades reais, entretanto, as classes e frações de classe que os representam possuem mecanismos para dissimular seus objetivos, que vão da dissimulação formal à cooptação político-ideológica das forças sociais que poderiam acirrar os conflitos.

Reduzidas a certos procedimentos, as “formalidades democráticas” exercem, assim, a função de ocultar os conflitos reais e evitar seus efeitos indesejáveis para as classes dominantes.²³ E é a partir dessa realidade que podemos recuperar o sentido das críticas que foram dirigidas aos propósitos democratizantes das esquerdas brasileiras no período da Nova República.

Tratando da luta que interessava aos trabalhadores, Florestan não titubeou:

Nesse plano, não há o que *conciliar* e *só existe uma estratégia* – a da luta firme e intransigente por uma forma política de democracia que não seja excludente e exclusiva, que assegure à massa popular [...] o direito à revolução (dentro da ordem e contra a ordem). (FERNANDES, 1986, p. 89, grifos no original).

Noutro momento, o mesmo Florestan acrescentou:

[...] ainda que mantenha aquela ideia fundamental de que uma revolução democrática é essencial para a mobilização política dos trabalhadores, na cidade e no campo, não acredito que isso seja algo que passe por uma instituição “legal”. Ela se realiza, muito mais, pela própria atividade organizada dos trabalhadores. (FERNANDES, 1994, p. 154, aspas no original).

Caio Navarro de Toledo afirma que a luta por espaços de democracia política é parte fundamental da luta pela transformação da sociedade vigente. Contudo, entende que não se pode abrir mão da necessidade de rupturas: “Quem ainda hoje afirma a possibilidade histórica do socialismo não pode descartar o direito legítimo que os trabalhadores têm de responder à violência sistemática dos dominantes”. (TOLEDO, 1994, p. 38). Por isso, o autor dirigiu uma crítica incisiva contra o que chamou de “modernidade democrática da esquerda”, isto é, a censura que certos setores – ditos modernos – impuseram contra o debate da necessidade de rupturas. Procedendo dessa maneira, parte da esquerda incorreu em dois grandes equívocos: de idealizar a luta dos trabalhadores e de acreditar que os setores dominantes conviveriam pacífica e democraticamente com a eventualidade de transformações radicais.

A predominância dessa noção procedimental de democracia também mantém atual outra crítica, aquela que se dirige ao perfil da “nova” esquerda brasileira, emergente no processo de democratização pós-Ditadura. Para Netto, tais forças foram se adequando e se “aculturando”, de muitas maneiras, ao projeto repressivo e neutralizador do Estado e das classes dominantes brasileiras; assim, “resvalou-se do *debate democrático* então encetado para *comportamentos democratistas*” (NETTO, 2000, p. 236, grifos no original). Nesse mesmo sentido, Leher (2002, p. 189) critica a postura oportunista que levou setores da esquerda brasileira a aderirem ao projeto democratista da Nova República, deixando em suspenso as reivindicações populares.

Poder se rebelar e se organizar para conquistar direitos efetivos, ou seja, para combater as desigualdades reais que as sociedades de classe produzem estruturalmente, são pressupostos da democratização. Na sociedade capitalista, essas lutas recaem sobre a classe que produz a riqueza social, mas dela não se apropria. Democracia, neste caso, implica conflitos. A ideologia que tenta associá-la a relações sociais harmônicas, pacíficas e ordeiras, confunde propositalmente as bases reais do processo de democratização com o objetivo de fazer com que os problemas concretos que estiveram na sua raiz se reduzam a problemas institucionalizados, subordinados a regras rígidas.²⁴ A igualdade substantiva, portanto, não pode ser produzida a partir dos instrumentos da ordem legal, ainda que se possa tirar proveito de certas regras.

O período mais recente da história brasileira mostrou que, a despeito das lutas sociais que deram materialidade ao processo de democratização pós-Ditadura, conquistas e direitos estão sendo revertidos em ritmo acelerado. A nova etapa de acumulação do modo de produção capitalista torna imperativo esse retrocesso, no decurso do qual os ganhos da democratização se subsumem no “jogo democrático”. Cria-se, então, uma situação de ausência de alternativas, algo próximo daquilo que a ideologia neoliberal chamou de *fim da história*. Como diz Oliveira (2002, p. 48), “quando não há alternativa, desapareceu qualquer rastro de democracia”.

Resta-nos a pergunta: podem as lutas sociais se reorganizarem no interior da “democracia” consolidada com base no projeto neoliberal de subordinação ao grande capital? Lembremos do que diz Netto sobre a questão social no modo de produção capitalista e a radicalidade necessária para seu enfrentamento:

É o protagonismo proletário, assim, que na configuração da idade do monopólio, põe a resolução da “questão social” como variável das lutas direcionadas à ultrapassagem da sociedade burguesa. Mas não se trata, somente, da *politização* da “questão social”, num andamento antípoda a qualquer visão conservadora ou reacionária: trata-se de visualizar a sua solução como *processo revolucionário*. Isto é: a “questão social” é colocada no seu terreno específico, o do *antagonismo* entre capital e trabalho, nos confrontos entre seus representantes; é colocada, porém, como objeto de intervenção revolucionária por agentes que se *auto-organizam* preocupados com a consciência dos fins e a ciência dos meios. (NETTO, 2009, p. 59, grifos e aspas no original).

Passadas quase três décadas de “democracia” capitalista no Brasil, as questões vitais da população brasileira estão longe de serem resolvidas. Para citar um exemplo do campo educacional, lembremos do problema do analfabetismo. Parece-nos, portanto, que a principal tarefa democrática contemporânea só pode ser a de reorganizar as lutas sociais de modo que o problema da democratização se eleve progressivamente ao patamar das lutas pela emancipação dos trabalhadores. Se isso estiver correto, não resta outro sujeito político capaz de empunhar tais tarefas que não os setores organizados daquela classe. A crise estrutural do modo de produção capitalista, explícita há aproximadamente quatro décadas, impõe esse horizonte como futuro necessário. No campo educacional não pode ser diferente.

Referências

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R.; ADRIÃO, T. (org.). *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 69-78.

BORÓN, A. Filosofia política e crítica da sociedade burguesa: o legado teórico de Karl Marx. In: *Filosofia política moderna: de Hobbes a Marx*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; San Pablo: Depto. de Ciência Política – FFLCH-USP, 2006. p. 287-328.

BRAGA, R.; FIGUEIREDO, A. L. Treinamento bélico, violência sistemática. *Folha de S. Paulo*, Tendências e Debates, 28 jul. 2012.

CALIL, R. Democracia no Brasil. *Cult*, n. 85, ano VII, out. 2004. p. 47-51.

CHAUÍ, M. *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

COMPARATO, F. K. Para entender o julgamento do "mensalão". *Carta Maior*, 14 out. 2012. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br>>. Acesso em: 15 out. 2012.

COUTINHO, C. N. A democracia como valor universal. *Encontros com a civilização brasileira*, Rio de Janeiro, n. 9, mar. 1979. p. 33-47.

_____. A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 11-39.

FERNANDES, F. *Brasil: em compasso de espera: pequenos escritos políticos*. São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

_____. *A constituição inacabada: vias históricas e significado político*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

_____. Constituinte e revolução. In: *Democracia e desenvolvimento: a transformação da periferia e o capitalismo monopolista atual*. São Paulo: Editora Hucitec, 1994, p. 153-189.

_____. *Nova república?* 2ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1986.

FREITAS, J. de. Ideia terrorista. *Folha de S. Paulo*, 18 jun. 2013, Poder, p. A6.

GERMANO, J. W. *Estado militar e educação no Brasil*. (1964-1985). São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993.

HOBBSAWM, E. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. Tradução de Marcos Santarrita. 2ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

LEHER, R. Movimentos sociais, democracia e educação. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 187-211.

LUKÁCS, G. O processo de democratização. In: *Socialismo e democratização: escritos políticos 1956-1971*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008, p. 83-206.

MÉSZÁROS, I. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. Tradução de Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

- MINTO, L. W. A administração escolar no contexto da Nova República e do neoliberalismo. In: ANDREOTTI; LOMBARDI; MINTO (Orgs.). *História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. p. 173-200.
- MINTO, L. W. *A educação da “miséria”*: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. (Tese de Doutorado). Campinas, SP: Unicamp, Faculdade de Educação, 2011.
- NETTO, J. P. *Capitalismo monopolista e serviço social*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. Em busca da contemporaneidade perdida: a esquerda brasileira pós-64. In: MOTA, C. (org.). *Viagem incompleta. A experiência brasileira (1500-2000): a grande transação*. 2ª ed. São Paulo, Editora Senac São Paulo, 2000. p. 219-45.
- NEVES, L. M. W. *Educação e política no Brasil de hoje*. São Paulo: Cortez, 1994.
- OLIVEIRA, F. de. A nova hegemonia da burguesia no Brasil dos anos 90 e os desafios de uma alternativa democrática. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (Orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 51-77.
- _____. Queda da ditadura e democratização no Brasil. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 41-51.
- PACHUKANIS, E. B. *Teoria geral do direito e marxismo*. São Paulo, Editora Acadêmica, 1988.
- PINASSI, M. O. O lulismo, os movimentos sociais no Brasil e o lugar social da política. *Herramienta*, ano XV, n. 46, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.herramienta.com.ar>>. Acesso em: 13 jun. 2012.
- PORTELLA, E. A qualidade da democracia. *Folha de S. Paulo*, 27maio2011, cad.A, p. 3.
- PROJETO que define crime de terrorismo pode ser votado até agosto pelo Congresso. Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2013/06/13/projeto-que-define-crime-de-terrorismo-pode-ser-votado-ate-agosto-pelo-congresso>>. Acesso em: 13 jun. 2013.
- SAFATLE, V. Proposta concreta. *Folha de S. Paulo*, 18 jun. 2013, Opinião, p. A2.
- SAMPAIO JR., P. de A. Vivemos um processo de reversão neocolonial (entrevista). *IHU On-Line*, 13 maio 2012. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/509442>>. Acesso em: 14 maio 2012.
- SAVIANI, D. *Historia das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- SHIROMA, E. et. al. *Política educacional*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- TOLEDO, C. N. A modernidade democrática da esquerda: adeus à revolução? *Crítica marxista*, Campinas, vol. 1, n. 1, 1994, p. 27-38.
- WEBER, S. Escola pública: gestão e autonomia. In: VELLOSO, J. et al. *Estado e educação*. Campinas: Papirus; CEDES; São Paulo: ANDE: Anped, 1992, p. 215-222.
- XAVIER, M. E. S. P. A “Nova República” e as tendências ideológicas da educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 42, ago. 1992, p. 228-233.

Notas

¹ Professor do Departamento de Administração e Supervisão Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp/Campus de Marília. Contato: lalo@marilia.unesp.br.

² Comparato (2012) refere-se à Ditadura como “Regime empresarial-militar”.

³ Parte fundamental dessa mudança foi consolidada com a elaboração da Constituição Federal de 1988.

⁴ Sobre isso, ver Calil (2004).

⁵ Para uma leitura sintética dessas modificações, ver Chauí (1993).

⁶ Democracia, aqui, possui um sentido particular: trata-se da democracia burguesa, ou seja, a conformação do Estado moderno no processo de desenvolvimento capitalista.

⁷ Segundo Pachukanis, esse é o aspecto sobre o qual boa parte dos marxistas (de seu tempo) concentrou seus esforços de análise, no intuito de desmascarar a ideologia burguesa e suas abstrações – igualdade, liberdade, democracia, etc.

⁸ Uma das formas de promover essa confusão conceitual (e ideológica) é a de afirmar que a democracia é “boa” em teoria, mas sofre de “doenças” como a corrupção e a falta de ética. Ironicamente, um ex-ministro do governo João Figueiredo, último presidente da Ditadura, foi quem referiu-se recentemente à “qualidade da democracia” brasileira, mencionando esses “desvios” patológicos dos quais ela seria vítima. (Cf. PORTELLA, 2011).

⁹ O próprio autor, anos depois, faria um reparo em seu título, afirmando que o mais correto teria sido dizer a “democratização como valor universal” (COUTINHO, 2002).

¹⁰ Tomamos o termo emprestado de Fernandes (1980).

¹¹ Sobre os novos padrões de acumulação do capital em escala global, ver Hobsbawm (1998, p. 398-401). Sobre as lutas de classes e a educação no Brasil dos anos 1980, ver Minto (2011, p. 207-217).

¹² Movimento Democrático Brasileiro, o MDB.

¹³ Florestan Fernandes chamou esse período de “Nova República” (entre aspas), como forma de denunciar seu caráter de “conciliação transada”, sem ruptura política e social.

¹⁴ Recorro, aqui, a um conjunto de ideias já esboçadas em trabalho anterior. Ver: MINTO (2010).

¹⁵ Alguns autores chamam esse processo de “socialização do poder político” (Cf. NEVES, 1994, p. 36-38).

¹⁶ Introdução de uma lógica tecnicista de organização e controle das práticas educativas, fazendo generalizar-se o propósito da educação como meio para outros fins e não da educação como um fim em si.

¹⁷ O FNDEP foi lançado oficialmente em 1987, em Brasília. Inicialmente, agregava quinze entidades: ANDES, Anped, ANDE, ANPAE, CPB, CEDES, CGT, CUT, FASUBRA, FENOE, OAB, SBPC, SEAF, UBES e UNE.

¹⁸ Numa síntese desse movimento de ideias, Saviani denominou-as de “pedagogias contra-hegemônicas” (Cf. SAVIANI, 2007, p. 411-422). O debate sobre as ideias educacionais no período em questão é muito mais complexo do que a síntese apresentada neste texto. Sobre essa complexidade, incluídas aí as divergências de fundo que opunham os críticos das ideias dominantes sobre a educação, ver Xavier (1992).

¹⁹ Na constituinte, o “Centrão” representou diretamente os interesses dos defensores da escola privada. Para entender melhor sua composição e seu significado, ver Fernandes (1994, p. 162-164).

²⁰ Sobre os significados do GERES e suas propostas, ver Minto (2011, p. 224-228).

²¹ Pacificar não se confunde, aqui, com “não uso da violência”. Quando a ideologia dominante refere-se aos movimentos sociais e contestatórios como “não pacíficos”, via de regra, quer dizer que aqueles não são legítimos. Nesse contexto, *pacificar* adquire o sentido de deslegitimar quaisquer movimentos que escapem à esfera de controle estabelecida pelas classes dominantes via Estado (polícia, mídia, governo, etc.), que são assim jogados na vala comum da “baderna” social. Ver também: nota 25.

²² Dentre as heranças do aparato repressivo construído na Ditadura, uma das que menos sofreu modificações com a democratização foi a do aparato policial. A desmilitarização das polícias é um grande tabu para a sociedade de classes brasileira. (BRAGA; FIGUEIREDO, 2012).

²³ Em tempos de “grandes eventos”, é sintomático o tratamento de urgência que o governo brasileiro tem dado à regulamentação do terrorismo. A minuta do projeto de lei para fazer a chamada “tipificação” deste tipo de crime foi apresentada, em maio de 2013, na Comissão de Consolidação de Leis e de Dispositivos Constitucionais do Senado. Sem adentrar no mérito da proposta inicial, deve-se mencionar que ela sofreu modificações pelo seu relator, senador Romero Jucá (PMDB), que tornam ambígua a definição do crime, suscitando margem para que até mesmo movimentos sociais sejam considerados *terroristas*. (Cf. PROJETO..., 2013). Ver também: Freitas (2013).

²⁴ Um exemplo desse tipo de tratamento está ocorrendo no mesmo momento em que se finaliza a redação desse artigo. Trata-se das manifestações populares que tomaram diversas cidades do país, no mês de junho de 2013, tendo como estopim a reivindicação de redução das tarifas do transporte público. À medida que as mobilizações crescem e pressionam os interesses estabelecidos, os setores de classe diretamente ameaçados, os governos e a mídia vão produzindo um discurso movente: da desqualificação como baderna – o que legitima a repressão policial, do início dos protestos, ao discurso pacificador e legitimador – de enquadramento na ordem, que tenta diluir as reivindicações específicas em bandeiras genéricas (como, por exemplo, “fim da corrupção”), mais propensas a gerar desmobilização. Ver também: Safatle (2013).

Recebido em junho-13
Aprovado em outubro-13