

A EFETIVAÇÃO DA UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO NO BRASIL

Francis Mary Guimarães Nogueira
Liliam Faria Porto Borges
UNIOESTE - Cascavel

Tampouco acredito que devemos cair na armadilha de pensar que toda crítica a democracia define o caráter totalitário daquele que a enuncia. (GENTILI, 1998: 69)

Resumo: O presente artigo discute o caráter idealista da crítica à universalização do ensino fundamental no Brasil fundada na crença de que a democracia iria para além dos marcos do capitalismo. O argumento central que identifica esse caráter idealista demonstra o quanto a necessária luta para vencermos a Ditadura Militar obcecou parte dos educadores da esquerda que, no percurso histórico da Nova República e durante os governos FHC, continuaram perseguindo bandeiras como autonomia, descentralização e participação que consideram re-significadas pelos governos (neo)liberais, por não terem sido implementadas exatamente como foram idealizadas pelo movimento dos educadores nos anos oitenta.

Palavras-chave: universalização do ensino fundamental; democracia; política educacional; movimento dos educadores.

THE EFFECTIVENESS OF THE UNIVERSALIZATION OF THE ELEMENTARY TEACHING AND THE PROCESS OF DEMOCRATIZATION IN BRAZIL

Abstract: The present article debates about the idealistic feature of the critique to the universalization of the elementary teaching in Brazil founded in the belief that the democracy would go beyond capitalism marks. The central argument that identifies this idealistic character shows how much the necessary fight to win the Military Dictatorship obsessed part of the educators from the left-wing so that, during the historical course of the New Republic and during the Fernando Henrique Cardoso governments, kept on persuing flags such as autonomy, decentralization and participation that they consider re-signified by the (neo) liberal governments because they haven't been executed the exactly way they were idealized by the educators movement in the 80s.

Key words: universalization of the elementary teaching; democracy; educational politics; educators movement.

A divulgação do MEC, em 2001, de que o Brasil havia universalizado o Ensino Fundamental, com o índice de ingresso e permanência de 96,3% das crianças em idade escolar, e a repercussão política deste fato na Academia, e em segmentos importantes de professores que militaram política e teoricamente em defesa da universalização da educação escolar nos anos 70 e 80, motivou-nos a escrever este artigo e nos desafia a aprofundar essa reflexão e a debater com interlocutores, do campo da esquerda, que tem discutido essa temática. A repercussão e a reação expressou-se em publicações e palestras proferidas em fóruns educacionais, revelando a negação das estatísticas sobre a universalização, acompanhada muitas vezes de um tom de frustração e desolamento, como se pode observar nas citações abaixo.

Na verdade, há um deslocamento no discurso oficial, que busca assimilar o formal ao real e usa as estatísticas de aprovação para representar frente a população um conteúdo do qual elas são uma apropriação muito precária: a qualidade do processo ensino-aprendizagem (CARVALHO, 200: 249).

Governos autoritários, preocupados apenas com os índices educacionais têm implementado a progressão continuada e a organização do ensino em ciclos como estratégia de regularização do fluxo escolar e barateamento dos custos públicos em educação (VALENTE; ARELARO, 2002: 33).

Trata-se na verdade, da grande farsa educacional que consiste em separar conceitos como qualidade e quantidade, que são dialeticamente independentes, para mistificar a realidade de nosso pseudo-ensino (PARO, 2001: 56).

O questionamento do dado estatístico sobre o percentual de crianças na escola, de 7 a 14 anos, somou-se ao conjunto de críticas teóricas e contestações políticas, que a esquerda já vinha fazendo ao chamado pensamento neoliberal na educação, nos anos 90. Tais críticas pautam-se fundamentalmente na análise de que categoriais e conceitos, que haviam sido centrais na luta da esquerda nos anos 70 e 80, estariam sendo re-significados pelos (neo)liberais, na medida em que se transformou a defesa da participação da comunidade na escola em o “Dia da Família na Escola”, a qualidade em qualidade total, a conquista democrática de descentralização administrativa e de financiamento em desresponsabilidade do Estado para com a educação, e a gestão democrática em gestão compartilhada ou participativa. Nesse sentido, essa crítica postula e reafirma que a “nova direita” ardilosamente teria se apropriado de nossas históricas bandeiras de luta, rearticulando esses conceitos na perspectiva (neo)liberal.

O que parece orientar teoricamente esses intelectuais do campo esquerda que se contrapõem energeticamente ao pensamento (neo)liberal, é a idéia de que o (neo)liberalismo, no seu conteúdo econômico-doutrinário, e nas suas estratégias políticas, seria antidemocrático, apesar de reconhecerem que este não tenha rompido com as regras de representatividade eleitoral no Brasil, fundamento basilar da democracia liberal. No entanto, essa democracia seria a expressão de um simulacro, pois conforme Gentili (1998: 63/45) “a democracia hayekiana, mais do que uma possibilidade de emancipação e liberdade das massas, constitui-se camisa de força orientada para o bloqueio de qualquer

possibilidade de autonomia e determinação popular”, já que essa doutrina se “fundamenta numa apropriação distorcida e falaciosa da democracia como mecanismo de sustentação dum consenso falsificado”, uma vez que a democracia só seria possível numa sociedade “fundada nos direitos democráticos, na igualdade e na justiça.” (GENTILI, 1995: 250).

A concepção de democracia reivindicada pelo autor, na formulação acima, indica que sua realização implicaria, no limite, em distribuição do resultado do trabalho humano, ou seja, em justiça social. Em nosso entendimento, a democracia moderna se expressa na representatividade pautada na igualdade jurídica. Filha da lógica liberal e, portanto, construtora do projeto capitalista, a democracia em sua plena efetivação, tem garantido a possibilidade do voto, da representatividade e de uma cidadania definida pela igualdade perante a lei. Temos então duas concepções de democracia, e este entendimento parece ser o que move práticas políticas distintas no âmbito escolar.

A partir da compreensão de que a democracia só seria possível numa sociedade numa sociedade igualitária, o (neo)liberalismo seria antidemocrático. Contudo se entendermos a noção de democracia enquanto uma categoria constituinte do projeto liberal, o (neo)liberalismo não nos parece antidemocrático, pois não rompe com os pressupostos fundantes, quais sejam a igualdade jurídica e a representatividade.

De acordo com a perspectiva desses autores e como consequência desse específico e doutrinário entendimento da democracia, para os neoliberais teriam “criado”, como estratégia ideológica uma confusão semântica entre palavras com a mesma grafia, instaurando a polissemia entre vocábulos idênticos, não identificando aí formulações teóricas, políticas e ideológicas distintas. Isso sugere que para parte da esquerda que faz a crítica ao pensamento neoliberal, a ação teórico-política implicaria em disputar os conceitos, as categorias e, em última instância, o entendimento desses termos utilizados com significados antagônicos, e que se significados em favor do pensamento ou noções que historicamente a esquerda lhes atribuiu, em face das lutas contra o capital, resultaria na conquista da hegemonia, transformando a realidade social e educacional brasileira.

Nenhum processo de obtenção de hegemonia política pode dispensar uma transformação radical dos significados, das categorias, dos conceitos, dos discursos, através dos quais a “realidade” adquire sentido e pode ser nomeada. A transformação do campo semântico não é apenas condição para o estabelecimento dessa hegemonia; ele é parte integral da transformação.[...] As categorias lingüísticas, os conceitos, ao constranger e limitar a esfera do possível, ao permitir ou impedir que certas coisas sejam pensadas, são parte central de qualquer projeto político de transformação social. (SILVA, 1996: 167)

A re-significação de conceitos e categorias, imputadas aos (neo)liberais, que vem sendo reiteradamente denunciada por parte dos educadores que falam do local da esquerda, precisa ser cuidadosamente avaliada. Categorias como democracia, autonomia, descentralização, participação, cidadania e direitos sociais emergiram na passagem do século XVIII para o século XIX, mas foi ao longo do século XIX que se consolidaram como centrais no pensamento burguês. Na transição do feudalismo para o capitalismo, esses conceitos encarnaram o significado do processo revolucionário burguês e, posteriormente, considerando a necessidade histórica de a burguesia se conservar no poder para viabilizar a reprodução do capital, essas categorias e conceitos permaneceram no

discurso ideológico dessa classe, orientando a luta por direitos, numa fase de contestação e aliança da classe proletária que nascia, e que fora aliada da burguesia na luta contra o Antigo Regime.

É plausível afirmar que essas categorias, transformadas em bandeiras, como marcos da promessa burguesa não se realizaram e nem se realizarão em sua plenitude, nas formações sociais capitalistas, sejam elas do capitalismo central e muito menos do capitalismo periférico. Portanto, continuar defendendo essas bandeiras, mesmo adjetivadas ou re-significadas, pode estar contribuindo para a manutenção do capitalismo, uma vez que a validade histórica dessas promessas e seu significado permanecerão enquanto o capitalismo estiver em vigência, já que constituem sua base de justificativa e legitimação. Mesmo porque, não nos parece possível no plano da realidade objetiva, e mesmo simbólica, alterar os significados dessas categorias, que na essência são liberais, pois na medida em que a realidade material for se transformando na direção do socialismo, emergirão novos conceitos e categorias explicativas da realidade.

Se essas categorias estão hoje prenhes do significado que a burguesia lhes dá, não são os (neo)liberais que estão re-significando-as ou apropriando-se delas indevidamente e supostamente “roubando” nossas históricas bandeiras de lutas. Ocorre que o histórico embate entre capital e trabalho, obriga o capital a conceder determinados direitos sociais aos trabalhadores, para que as condições da reprodução da mais-valia não sejam colocadas em risco. São esses mecanismos próprios da lógica liberal que, ao nosso ver, alimentam a crença, de parte dos educadores da esquerda, de que a luta e a possível vitória do trabalho sobre o capital se daria de forma central na retomada da significação dos conceitos na perspectiva da transformação social, manifestando assim, o almejado devir da sociedade socialista.

Nesse sentido, nos parece possível afirmar, tendo como referência o artigo escrito por Xavier (1993), no qual opera uma espécie de revisão historiográfica, propondo superar alguns vieses presentes na análise histórica da educação brasileira. A análise que essa autora faz, permite-nos afirmar que os educadores que fazem a crítica ao pensamento (neo)liberal, herdeiros de uma tradição brasileira que remonta aos anos 20 e 30 do século XX, estão empenhados em perseguir e fazer valer as promessas reconhecidamente liberais. E o fazem porque, enraizados na filosofia da educação, secundarizam e dispensam a análise histórica na discussão da problemática educacional brasileira. Para a autora “essa perspectiva acaba, ao contrário do que parece pretender, por levar nossa reflexão educacional de volta ao tratamento autônomo da questão da escola, numa abordagem teórica universalista e intra-escolar, típica das concepções tradicionais e escolanovistas.” (XAVIER, 1993: 8). Emblematicamente essa perspectiva se expressa na luta pela Escola Pública, Gratuita, Laica e Universal. Por essa razão é possível reafirmar que foi a emergência de bandeiras ideológicas como a participação, a autonomia, a liberdade e a cidadania que deram ao liberalismo a sua face mais pública e mais sensível às pressões do proletariado, em sua origem e em sua versão (neo)liberal. No capitalismo, seja na sua versão de fazer do Estado um potente planejador e interventor na economia e na sociedade, orientando a concorrência e coibindo os exageros do monopólio, ou em sua versão de livre mercado, as leis mercadológicas têm a supremacia econômica sobre a política, o social e o cultural, mantendo a contradição básica entre capital e trabalho.

Na América Latina a desregulamentação da economia, orientada primordialmente pelo mercado, só teve sucesso e fincou raízes na medida em que os países dessa região

“enterraram” suas ditaduras, e a forma de governo que parece ter sido a mais favorável ao (neo)liberalismo foi a restauração da democracia representativa e seus cânones fundadores.

Aqueles que criticam o sentido excludente e discriminador das políticas levadas a cabo pelo neoliberalismo costumam sustentar que as mesmas são “antidemocráticas”. Naturalmente, os neoliberais não aceitam de bom grado tal acusação e defendem-se afirmando que, agrade ou não os seus críticos, eles são verdadeiros democratas, na medida em que os governos que administram foram eleitos pela, às vezes, esmagadora maioria da população, enquanto que os partidos dos seus adversários carecem de expressões representativas e, geralmente, são incapazes de seduzir eleitoralmente as massas, requisito básico do jogo democrático. (GENTILI, 1998: 44)

Em nosso entendimento, a “disputa” pelo conceito de democracia e seus corolários, como autonomia, descentralização, participação, cidadania e qualidade, parecem estar enredando parte da esquerda e provocando um movimento de reflexão teórica e de lutas políticas que, em última instância, não tem acirrado as contradições no plano político. Isso não significa que na história recente do país, não tenhamos assistido a intensos e importantes enfrentamentos do movimento organizado dos educadores e outros setores populares com o Estado. Esses embates, no plano cultural e político com o Estado, acabaram forçando o poder instituído a implementar alguns projetos reivindicados pelos movimentos, mas que não expressam a totalidade das intenções de bandeiras emblemáticas como a universalização da educação escolar. Por essa razão, o movimento dos educadores, apesar de ter reivindicado enfaticamente muitos desses projetos, contraditoriamente não os reconhece como sendo seus projetos. Tem sido assim com a Universalização do Ensino Fundamental, com o Programa de Classes de Aceleração, com a Promoção Automática, com a Participação da Comunidade na Escola, com a Bolsa Escola, com os Temas Transversais, com os Conselhos de Escola etc.

Frustração, desencanto, descrédito e, sobretudo, um forte sentimento de traição marcam a forma como parte da esquerda assiste à implementação de projetos que foram propostos também por ela. Esse conjunto de sentimentos, que se materializa em práticas políticas contraditórias, parece ser resultado da crença no ideal de democracia, que não permite a esses educadores compreenderem que nas condições objetivas/subjetivas que vivemos, não é possível realizar-se plenamente projetos que corroborariam para revolucionar a realidade, destruindo os mitos que a legitimam. Portanto, parece-nos que essa crença e essa militância estão fundadas em pressuposto de caráter idealista.

Por essa razão, queremos reafirmar o entendimento do conceito de democracia da era moderna, portanto, liberal, como estratégia capitalista de manutenção de um Estado que garante a realização de seu projeto de classe, qual seja, a reprodução e acumulação do capital, em condições adequadas e controláveis. O mesmo movimento que realiza o projeto capitalista, isto é, a expropriação da mais-valia e a ampliação relativa do acesso aos bens tecnológicos e culturais, alimenta a tensão entre as classes que, em última instância, move a história. Nesse movimento, a democracia como resultado histórico dessa tensão e adequada à lógica capitalista provoca, ora mais ora menos, avanços nas condições de vida das classes trabalhadoras, garantindo condições objetivas para que o modelo vigente de sociedade se

mantenha hegemônico, de tal modo que apesar de conviver com crises cíclicas, tem se imposto na maioria dos países do planeta.

Daí entendermos que se a democracia tenciona a acumulação, ela também contribui para os ajustes fundamentais e manutenção do *status quo*.

(...) não se pode deixar de lembrar que a ordem capitalista tem sido plenamente compatível com os regimes de democracia política. Embora a burguesia em todo o mundo não hesite em romper com as regras do jogo democrático, apelando para formas fascistas e ditatoriais – em momentos que lhes são politicamente desfavoráveis-, a democracia em si mesma não é um obstáculo para a dominação capitalista. Como salientou um cientista, “(...) a democracia convive com a miséria, a pobreza, a desigualdade e, mesmo, com distintas formas de opressão (de sexo, idade, raça, para falar só das mais evidentes). Isso é visível em países tão diferentes como os Estados Unidos, a Itália, a Inglaterra ou o Brasil (...)” (TOLEDO, 1994: 132)

Portanto, a democracia que se realiza materialmente em nossa sociedade é a democracia liberal – a igualdade jurídica, a possibilidade da representatividade e o direito ao voto. Objetivamente essa democracia está circunscrita ao plano político. Por essa razão é possível inferir que atribuir à democracia um caráter de igualdade material é pura ideologia, quando propalada pelos setores dominantes da sociedade, e idealismo quando este mesmo entendimento de democracia “embala” as práticas políticas de parte da esquerda.

O projeto de um modelo ideal de sociedade, que se realizaria via democratização dos níveis social, cultural e econômico, além do nível político, tem levado parte da esquerda a uma aposta na democracia como fim último da luta. Essa delimitação da ação no campo da defesa do democrático tem produzido um distanciamento da possibilidade de apreender o real em sua totalidade histórica e pensar alternativas para a sua transformação, assim como tem colocado os pensadores de esquerda numa posição mais panfletária que transformadora.

Afinal, ao entender a democracia colada a lógica capitalista, não há sentido em persegui-la como fim ou, mais que isso, entendê-la como caminho para a realização do socialismo. No entanto, o movimento contraditório, interno ao exercício democrático, tem permitido alguns avanços nas condições de vida da classe trabalhadora e não nos autoriza a desconsiderar totalmente a luta pela democracia, porém essa luta só terá sentido na medida em que vier acompanhada da luta pela mudança radical da sociedade.

(...) uma outra formulação tem sido proposta pela esquerda democrática: o socialismo somente será possível e democrático caso sua construção se faça estritamente por meios consensuais, ou seja, por meios democráticos. Aqui pode-se introduzir um equívoco idealista. Ele consiste em imaginar que a luta social se faça sem contradições, antagonismos e, por conseguinte, sem possíveis confrontos de classe. Que garantias terão os trabalhadores de que a burguesia virá admitir democraticamente as transformações sociais em profundidade por eles legitimamente postuladas? (TOLEDO, 1994: 134)

O entendimento do conceito de democracia como algo apartado das determinações de classe, nos obriga a discutir as possibilidades distintas de apreensão desse conceito. Quais sejam, a dimensão real, a dimensão ideológica e a dimensão idealista.

Compreender a democracia, considerando a realidade contextual e materialmente dada, passa por identificar sua origem conceitual no liberalismo do século XIX e, entendê-la como uma categoria da política, restrita, portanto, à representatividade e ao direito ao voto. Encontra-se fortemente limitada pelas condições materiais da sociedade de classes em que a própria igualdade jurídica ainda está por ser alcançada, e que concretamente se constitui na **dimensão real**. Isso nos permite dizer que a democracia reivindicada pela crítica de parte da esquerda não tem condições de se realizar, dado os limites de uma sociedade de classes, com projetos antagônicos no seu interior. Exemplo desse limite pode ser observado pela marca da classe que determina a própria lei, o processo eleitoral e o perfil da representatividade.

A negação da natureza de classe das instituições vigentes no capitalismo, bem como a afirmação da possibilidade da hegemonia popular e dos trabalhadores nos regimes democráticos modernos, implicam a admissão do caráter neutro dos aparelhos repressivos e ideológicos existentes, sejam eles estatais ou privados. Significaria também que não haveria limites intransponíveis ou obstáculos estruturais para a ação das massas trabalhadoras em suas lutas pela ampliação e expansão da ordem política democrática. (TOLEDO, 1994: 131)

O segundo nível de entendimento que identificamos tem se situado no plano discursivo da chamada “direita”, ou seja, parte de setores fortemente comprometidos com a manutenção da sociedade como está dada. É a **dimensão ideológica** da democracia que, falseando o real, apresenta a igualdade jurídica como base da possibilidade da justiça social. Propala que o Estado seria a expressão máxima do Bem Comum, “o governo para todos”, desconsiderando os antagonismos de classe; sendo assim, a lei ganharia *status* de neutralidade pois toda a sociedade encontrar-se-ia representada, ou com plenas possibilidades de fazer-se representar, dadas as condições propiciadas pelos processos eleitorais. Esse caminho democrático garantiria igualdades fundamentais no plano jurídico, que se materializariam em desigualdades justas, já que cada individualidade constrói seu percurso, seu sucesso ou seu fracasso, que resultam de escolhas e capacidades pessoais que estariam para além do papel do Estado.

A terceira dimensão da leitura sobre a democracia, que denominamos de **dimensão idealista**, é aquela que temos identificado na produção crítica ao (neo)liberalismo e, portanto, de parte da esquerda. Nessa perspectiva, a democracia seria a principal bandeira de luta e finalidade última para derrotar o capitalismo. Recorrentemente adjetivada é vista como a possibilidade de transformação social e efetivação da justiça entre os homens. Suas principais ferramentas seriam a participação e a descentralização. Descolada de sua origem burguesa e, portanto, de classe, a democracia, no limite, se apresenta como panacéia. Consensualmente, de acordo com essa crítica, a democracia não se limitaria à categoria política, mas se ampliaria como categoria econômica, prevendo a realização “plena” da democracia por meio da democratização do capital, ou seja, a apropriação coletiva dos meios de produção, isto é, em última instância, por intermédio dela chegar-se-ia ao socialismo.

As críticas ao pensamento (neo)liberal, têm sido elaboradas na Academia, às vezes de forma difusa e às vezes de forma explícita, e também elaborada no interior do movimento organizado dos educadores, ancorada no pressuposto de que, porque a Ditadura Militar foi derrotada e se instaurou a normalidade representativa, pode ser creditado ao Estado Brasileiro um caráter democrático, a partir da Nova República. Essa perspectiva, que embasou um conjunto de práticas políticas no campo da esquerda, perseguiu a efetivação de direitos políticos e econômicos, que em parte foram garantidos na Constituição de 1988, mas que não se efetivaram.

Nesse contexto, quando o (neo)liberalismo se apresenta e finca raiz como uma alternativa econômica, política e ideológica no Brasil, a partir do governo Collor, promovendo políticas de restrição e anulação de direitos conquistados na década de oitenta, grande parte da esquerda direcionará sua crítica teórica e seus libelos políticos no sentido de denunciar os governos Collor e Fernando Henrique Cardoso - F.H.C., como antidemocráticos, em oposição ao governo da Nova República, que havia, de certa forma, respondido às pressões sociais.

No processo de transição inconclusa (...) ao contrário de um salto qualitativo na perspectiva das teses da democratização e equalização efetivas apontadas na Constituição de 88, fomos surpreendidos pela onda neoliberal que avassala, sobretudo, a América Latina. (FRIGOTTO, 1995: 85)

No plano da educação escolar, Paro (2001) ao discutir o “Princípio da Gestão Escolar Democrática no Contexto da L.D.B.”, chama a atenção para o movimento dos educadores em torno da Constituinte no sentido de garantir os preceitos democráticos da gestão escolar, e o quanto, na atual fase neoliberal, a estrutura escolar se tornou hierarquizante e autoritária, distintamente do que havia ocorrido nos anos 80.

Quando os grupos organizados da sociedade civil em especial os trabalhadores em educação, pressionaram os constituintes de 1988 para inscreverem na Carta Magna o princípio da gestão democrática do ensino, eles estavam legitimamente preocupados com a necessidade de uma escola fundada sob a égide dos preceitos democráticos, que desmanchasse a atual estrutura hierarquizante e autoritária que inibe o exercício de relações verdadeiramente pedagógicas, intrinsecamente opostas às relações de mando e submissão que são admitidas, hoje, nas escolas. (PARO, 2001: 55).

Retomando a questão inicial desse artigo, a desconfiança desses educadores de esquerda em relação à concretização da universalização do Ensino Fundamental pelo governo F.H.C vai ao encontro da compreensão de que um governo antidemocrático jamais poderia efetivar uma histórica reivindicação dos movimentos organizados de professores. Esse governo, refletindo as tendências do capitalismo atual, teria interrompido o processo de redemocratização da sociedade brasileira, conduzindo-o politicamente à tirania do mercado sobre o Estado e a sociedade. Por outro lado, essa universalização não representaria novas condições para o exercício pleno da cidadania, em razão de que teria ocorrido apenas no plano da estatística, e não exatamente do acesso ao saber.

(...) ficam muitas dúvidas sobre o que significa a diminuição das taxas de repetência no ensino fundamental no âmbito do estado de São Paulo e, por extensão, do país como um todo. Certamente, naquela escola, essa queda não representou avanços na qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos e não pode ser confundida com melhoria do ensino. (CARVALHO, 2001: 248).

Garantir, a todo custo, baixos índices de reprovação entre os alunos de suas escolas é apenas a resposta de diretoras e professoras à confusão estabelecida pela própria administração centralizada da educação entre os “sinais” e a “ação”, entre a queda nas taxas de repetência e a melhoria na qualidade de ensino. Trata-se no dizer do economista francês, de “fetichismo estatístico”, isto é, na confusão entre o índice e a realidade, entre o indicador e o que se deseja conhecer. Apenas remotamente as cifras de repetência nos falam a respeito da qualidade do ensino, assim mesmo por meio de muitas mediações. (CARVALHO, 2001: 249).

A negação da realidade ou o valor dessa suposta universalização tem se expressado na forma de frustração, pois não teria sido esse conteúdo/forma de universalização reivindicada nos anos 70 e 80. Sustenta esse descrédito a constatação de que as crianças avançam nos níveis escolares, mas não aprendem.

Em nossa perspectiva, a crítica que a esquerda faz hoje ao (neo)liberalismo, particularmente no campo da educação, tem um equívoco de origem, qual seja, a compreensão de democracia para além do conceito político de representatividade, identificando a democracia com igualdade material. Na democracia moderna, existe igualdade jurídica, o que não é só diferente, como está também muito distante da distribuição da igualdade de condições de acesso à riqueza e à propriedade.

Esse equívoco tem levado muitos dos críticos do (neo)liberalismo à afirmação de que “A democracia mínima neoliberal deve ser criticada se quisermos defender a possibilidade de um sistema democrático baseado na ampliação dos direitos sociais e humanos, na necessária imbricação entre ética igualitária e política, entre solidariedade e comunitarismo, entre bem comum e justiça social.” (GENTILI, 1998: 69). Ora, não nos parece haver qualquer agressão à lógica democrática nas proposições (neo)liberais, pois nestas estão garantidas a representatividade e a igualdade jurídica. Esperar a igualdade material entre os homens estaria, em nossa opinião, para além da democracia. Ao contrário, parte dos educadores da esquerda elegeram a democracia como o caminho para o socialismo.

Para compreender em que circunstâncias históricas a democracia no Brasil torna-se uma finalidade em si, recorremos a Saes (2001), que argumenta não ter havido ruptura na passagem do Regime Militar para a Nova República. O referido autor sustenta que na passagem do regime ditatorial para a democracia representativa, não houve ruptura, mas sim continuidade entre o projeto de sociedade do Regime Militar e o da Nova República, apesar de instaurado o processo de redemocratização, uma vez que, durante o período militar, engendraram-se condições políticas, econômicas e ideológicas que possibilitaram a manutenção da mesma “fração de classe no seio do bloco no poder”.

A presença, desde os anos 70, da hegemonia do capital bancário¹ no Brasil, mantém-se na Nova República, e consolida-se na hegemonia do capital financeiro internacional. Portanto, a permanência do bloco que controla o Estado - o capital bancário -

garantiu a manutenção de um determinado projeto de sociedade, apesar da alteração do regime político. Nesse sentido, não houve ruptura no movimento estrutural da sociedade brasileira, apesar do processo de democratização dessa mesma sociedade. E esse processo de democratização configurou-se na possibilidade de ir às urnas, no apelo à participação e nas crescentes e vitoriosas demandas por descentralização de muitas das instituições sociais, na direção de uma democracia representativa, liberal, que define como cidadão o homem pleno em direitos e deveres, determinados pela lei.

Esse processo de abertura política, iniciado na segunda metade dos anos 70, promoveu a distensão do poder, que de fortemente centralizado passou a cindir-se em uma parte que mantém a centralização do processo de acumulação do capital, e outra, que se descentraliza, no que se refere à reprodução da força de trabalho. Isto significa que, o governo central resguarda, no plano da completa e crescente centralização, tudo aquilo que se refere à acumulação do capital – estatuto de propriedade, tributação, investimento, salários etc -, e negocia a descentralização daquilo que é secundário, ou que não fere a acumulação. Essa descentralização, de acordo com Saes, se materializaria nos processos de municipalização e no fortalecimento dos poderes locais. A municipalização e todo o poder que a envolve representa ou expressa o espaço de reprodução da força de trabalho, ou seja, o espaço das políticas sociais de saúde, educação, habitação, previdência, transporte etc. É nesse limite que operam os movimentos reivindicatórios dos anos 70 e 80, que vão crescentemente abdicando das discussões centrais e gerais no que se refere ao poder político, e atrelando-se às bandeiras pontuais, fragmentadas, próprias do poder local e/ou de grupos específicos – movimento negro, homossexual, de mulheres, pela escola, pela moradia e outros, perdendo paulatinamente a possibilidade de se articularem na direção do entendimento da sociedade como totalidade. (SAES, 2001: 69-70)

A partir das formulações teóricas de Saes a respeito da passagem da Ditadura para a Nova República o que nos interessa particularmente nesta discussão se refere a forma como o autor explica essa transição e como ela respondeu ao crescente movimento reivindicatório dos anos 70 e 80, palco histórico onde se encarnou a democracia como valor universal.

O movimento sindical docente, articulado aos movimentos sociais que organizavam a luta dos trabalhadores contra o Regime Militar, entendeu a passagem à Nova República como uma vitória política, e que, ao ter se instaurado a democracia representativa, estabelecer-se-ia uma nova relação entre Estado e Sociedade. A suposição de que teria ocorrido uma ruptura na estrutura da sociedade, para além da troca de regime, levou a uma leitura de que se realizara uma distensão entre Estado e Sociedade, acarretando uma relação de colaboração entre essas instâncias. Em razão disso, grande parte dos movimentos organizados de professores, associações acadêmicas, organizações estudantis e ONGs, como resultado dessa mudança no tom discursivo e na prática social, perdem seu caráter reivindicatório e denunciador, e passam ao papel de colaboradores do Estado, no interior da cada vez mais cara “cultura da solidariedade”. Essas mudanças são possíveis, como afirma Saes, por estarem no âmbito da reprodução da força de trabalho e não da acumulação do capital, em face de que a divisão do trabalho no interior do Estado se refere ao que pode ser descentralizado, ao que é secundarizado, reafirmando que isso não fere o que é fundamental, a acumulação. Há, portanto, uma crescente convergência entre o Estado e os movimentos sociais organizados, que nesse processo vão construindo o consenso em torno da necessidade da universalização do ensino fundamental em nossa sociedade.

Evidentemente, muitas dessas proposições partiram dos movimentos de esquerda, munidos de bandeiras democratizantes, como as da autonomia, descentralização e participação, como já afirmamos anteriormente. A forma como a sociedade buscou a superação do regime ditatorial foi definindo, como escolha, a luta pela democracia representativa que se transformou na finalidade da luta da esquerda. A luta necessária pela derrubada da ditadura militar obcecou grande parte da esquerda que abdicou de entender a democracia como uma categoria burguesa e a abraçou como um instrumento fundamental para a transformação da sociedade brasileira. Nessa direção, concordamos com Toledo (1994) ao afirmar que as

Análises críticas sobre o contexto intelectual dos países avançados do Ocidente têm concluído que a esquerda, na atualidade, adotou a *democratização* como a essência de suas reivindicações políticas. Abdicando, pois, seus sonhos igualitários e “utopias socialistas”, as esquerdas na Europa e nos EUA teriam se rendido a democracia representativa de orientação liberal. Nos tempos presentes, dominada no plano ideológico pelo retumbante fracasso do “socialismo real”, a democracia representativa teria se tornado um ideal político incontestável e insuperável. Postulando a *radicalização da democracia*, a esquerda intelectual e partidária teria, no entanto, sua utopia “realista” a consolidação do sistema democrático representativo. (TOLEDO, 1994: 127)

Esse mesmo autor se pergunta em que medida tais observações poderiam ser aplicadas ou generalizadas para o contexto latino-americano e, em particular, para o caso brasileiro. Para ele, “é de se perguntar: as esquerdas no Brasil também teriam se rendido à democracia? Transformou-se a democracia na sua principal e mais valiosa bandeira? A *modernidade* da esquerda estaria na afirmação segundo a qual a *revolução* hoje, tem o nome de *democracia*?” (TOLEDO, 1994: 127)

No processo de luta pela democratização do país, que engendrou as condições para a derrota da ditadura, a esquerda fez a opção pela democracia contribuindo com o estratégico deslocamento do que é fundamental para a manutenção do Estado, e do que é secundário. Portanto, essa lógica que cindiu de forma radical as atribuições do Estado em relação à reprodução do capital e a reprodução do trabalho, é que possibilitou a efetivação da universalização do ensino fundamental, divulgada em 2001 pelo MEC, na medida em que as políticas públicas estariam articuladas à reprodução do trabalho. A luta pela democratização do acesso e da gestão do sistema de ensino, não atinge as esferas fundamentais da relação capital x trabalho, como afirma Saes (2001):

(...)o Estado capitalista brasileiro vem, nas duas últimas décadas, desorganizando politicamente as classes dominadas por múltiplas vias: individualização e contratualização dos agentes da produção, corporativização das classes trabalhadoras assalariadas, repressão pura e simples, **atração das massa para a política local e para a esfera de reivindicações concernentes à reprodução da força de trabalho.** (SAES, 2001: 19, grifos nossos)

Tanto a ação dos movimentos de educadores quanto a reflexão teórica deste movimento têm atuado nos níveis da reprodução do trabalho e não tem alcançado o nível de

reprodução do capital, pois, assim tem sido preservado o coração do projeto da sociedade capitalista brasileira.

Nesse sentido é que foi possível afirmar anteriormente que houve continuidade do projeto societário do Regime Militar para a Nova República, apesar da instauração da democracia representativa. Por isso, o Estado Brasileiro pôde construir as condições políticas, ideológicas e pedagógicas para universalizar o Ensino Fundamental, impedindo que o conhecimento elaborado e sistematizado pela humanidade fosse apropriado pela grande maioria das crianças que estudam nas Escolas Públicas e, portanto, não aprendem. As evidências empíricas encontram-se nas políticas educacionais orientadas para a resolução da distorção idade-série, implementadas por muitas Secretarias Estaduais de Educação, em meados dos anos 90 e, de forma universalizada, abrangendo todos os estados da federação, o Programa do MEC “Correção de Fluxo Escolar- Aceleração da Aprendizagem”, a partir de 1997.

Conseqüente com o objeto central desse artigo e com os argumentos arrolados, ratificamos que para os críticos da efetiva universalização do ensino fundamental, as históricas bandeiras da esquerda estariam sendo apropriadas pelo arcabouço ideológico neoliberal enquistado no MEC, em Secretarias Estaduais de Educação e, nos Organismos Internacionais, re-significando não só o conceito primeiro e mais abrangente, de democracia, como também todos os conceitos que gravitam em torno deste, bandeiras e símbolos da luta dos trabalhadores, no enfrentamento com o Estado no Regime Militar.

Parece-nos que esses educadores entendem ainda que em face do governo F.H.C. ter sido orientado pelo receituário (neo)liberal, ele não poderia executar os programas e os projetos voltados para a universalização do ensino fundamental, que foram no final dos anos 70 e anos 80, a bandeira central das lutas dos movimentos organizados dos educadores. Portanto, esse entendimento acaba permitindo a contínua formulação de postulados enviesados, que ao nosso ver tem implicações políticas danosas no enfrentamento dos educadores e dos trabalhadores em geral com o pensamento e a prática (neo)liberal neste final e início de século. Essa compreensão equivocada, ao desviar para o plano teórico, cultural e simbólico o real embate, que é o da reprodução da vida material, enfraquece, desqualifica e transforma os instrumentos de luta dos trabalhadores em utensílios inofensivos para enfrentar e destruir o projeto societário do capital.

Numa perspectiva distinta de nossos interlocutores nossa compreensão parte do plano real, pois a universalização efetivada ao longo dos anos 90, expressa os mecanismos de exclusão próprios das condições sociais e econômicas do Brasil, portanto, essa é a universalização possível dentro dos marcos de um país que possui uma das piores distribuições de renda do mundo. Coerente com essa formulação, reconhecemos que a universalização do ensino fundamental se concretizou apesar de as crianças não aprenderem as bases da leitura, da escrita e das operações matemáticas. Essa aparente contradição apenas evidencia o quanto a escola contribui para materializar a democracia liberal, instrumento de justificação para a manutenção da igualdade jurídica e da desigualdade social e econômica.

Notas

¹ De acordo com Saes, em “Estado e classes sociais no capitalismo brasileiro dos anos 70 e 80”, o Brasil não se encaixaria no esquema teórico clássico de Hilferding, pois aqui o capital bancário no período do Regime Militar e da nova República não necessitou se ligar organicamente ao capital industrial.

Referências Bibliográficas

CARVALHO, Marília Pinto. Estatísticas de desempenho escolar: o lado avesso. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 77, ano XXII, p.231-252, dez. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 77-108.

GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 228-252.

PARO, Vitor H. Escritos sobre educação. São Paulo, Xamã, 2001.

SAES, Décio. República do capital: capitalismo e processo político no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2001.

SILVA, Tomás Tadeu. O projeto educacional da nova direita e a retórica da qualidade total. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu (orgs.) **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996. p.167-188.

TOLEDO, Caio Navarro. As esquerdas e a redescoberta da democracia. In: DANIGNO (org.) Os anos 90: política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.127-136.

VALENTE, Ivan e ARELARO, Lisete. Progressão continuada X progressão automática. São Paulo, junho 2002 – caderno s/ editora.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. Para um exame das relações históricas entre capitalismo e escola no Brasil: algumas considerações teórico-metodológicas. **Cadernos da Escola Pública - SINPRO**, DF, nº1, p. 5-23, nov, 1993.